

2025, № 12 (декабрь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 251247

DOI 10.24412/2304-120X-2025-11247

УДК 378.147.31

Мнения обучающихся о дидактических возможностях современной лекции в вузе (студенты vs курсанты)

Students' opinions on the didactic potential of modern university lectures (students vs cadets)

Авторы статьи

Фесенко Ольга Петровна,
доктор филологических наук, заведующая кафедрой
русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Омский
государственный университет путей сообщения»,
г. Омск, Российская Федерация
Olga.Fesenko2015@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2373-1880

Лаухина Светлана Сергеевна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры де-
фектологического образования ФГБОУ ВО «Омский
государственный педагогический университет»,
г. Омск, Российская Федерация
svetlau@mail.ru
ORCID: 0000-0002-1357-2679

Authors of the article

Olga P. Fesenko,
Doctor of Philological Sciences, Head of the Department
of Russian and Foreign Languages, Omsk State Transport
University, Omsk, Russian Federation
Olga.Fesenko2015@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2373-1880

Svetlana S. Laukhina,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Department of Special Education, Omsk State Pedagogi-
cal University, Omsk, Russian Federation
svetlau@mail.ru
ORCID: 0000-0002-1357-2679

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Фесенко О. П., Лаухина С. С. Мнения обучающихся о ди-
дактических возможностях современной лекции в вузе
(студенты vs курсанты) // Научно-методический элек-
тронный журнал «Концепт». – 2025. – № 12. – С. 223–
239. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251247.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2025-11247

For citation

O. P. Fesenko, S. S. Laukhina, Students' opinions on the
didactic potential of modern university lectures (students
vs cadets) // Scientific-methodological electronic journal
"Koncept". – 2025. – No. 12. – P. 223–239. – URL:
<https://e-koncept.ru/2025/251247.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2025-11247

Поступила в редакцию <i>Received</i>	18.09.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	07.11.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	07.11.25	Опубликована <i>Published</i>	31.12.25



Аннотация

До недавнего времени большинство исследований в области педагогики касалось рассмотрения вопроса продуктивности лекции с позиций преподавателя. Ученые разрабатывали и разрабатывают новые формы проведения лекции, рекомендации по ее оптимизации в изменяющихся условиях. В последнее время стали появляться исследования о дидактических возможностях лекции с учетом точки зрения студентов. Однако в большинстве статей объектом изучения становятся студенты исключительного одного вуза или только первокурсники (даже если анализ проведен в сопоставлении: студенты и педагоги). В таком случае опрос обучающихся разных вузов (с разными особенностями организации учебного процесса) дает возможность определить зависимость от этих особенностей мнения реципиентов по поводу продуктивности лекции в высших учебных заведениях. Это определяет актуальность нашей работы, цель которой – описать представление студентов и курсантов о дидактических возможностях современной вузовской лекции. В качестве методов исследования использовалась система общенаучных методов (анализ, синтез, обобщение, сопоставление и т. д.), метод статистического подсчета и анкетирование. Результаты опроса показали, что среди двух групп реципиентов отмечаются общие и несовпадающие позиции по анализируемому вопросу. Курсанты осваивают меньший объем материала в форме лекционных занятий (по сравнению со студентами), что определяет их отказ от изменений в проведении теоретических занятий. Студенты более склонны к внесению изменений. При этом и те и другие уверены в полезности лекции. Обучающиеся в равной степени полагают, что главное в лекционном занятии – это личность педагога (его харизма, уровень профессионализма как лектора и как специалиста в той области, в рамках которой читается лекция), юмор, желание и способность взаимодействовать с аудиторией, корректность поведения, умение задавать вопросы и т. д. Все реципиенты стремятся получить электронный вариант лекции. При этом курсанты в меньшей степени, нежели студенты, готовы писать текст лекции в тетради. Методические находки в выборе формы лекции в такой ситуации волнуют студентов и курсантов в меньшей степени по сравнению с оценкой важности личности преподавателя. Полученные результаты свидетельствуют о важности развития риторических навыков педагога, углубления его знаний в предмете, повышения коммуникативной компетентности. Учет этих составляющих может лечь в основу развития педагога высшей школы, определив практическую значимость исследования. К теоретической значимости исследования можно отнести расширение представлений о дидактических условиях совершенствования лекции в военном и гражданском вузах.

Ключевые слова

лекция, потенциал лекции, личность лектора, вузовская лекция

Благодарности

Авторы выражают благодарность курсантам Омского автобронетанкового инженерного института и студентам Омского государственного университета путей сообщения, принявшим участие в анкетировании.

Abstract

Until recently, most research in the field of pedagogy dealt with the issue of lecture productivity from the perspective of a teacher. Scientists have been developing new forms of lectures, recommendations for their optimization in changing conditions. Recently, research has started to explore the educational potential of lectures from the perspective of students. However, in most articles, students from an exceptional university or first-year students are the focus of the study (even when the analysis is made in comparison to teachers). In this case, a survey of students from different universities (with different organization of the educational process) makes it possible to determine the dependence of recipients' opinions on the productivity of lectures in higher education institutions on these differences. This determines the relevance of our work, the purpose of which is to describe the students' and cadets' understanding of the didactic potential of a modern university lecture. The research methods used included a system of general scientific methods, such as analysis, synthesis, generalization, and comparison. Additionally, statistical calculations and questionnaires were utilized in the study. The survey results showed that there were common and conflicting positions on the analyzed issue among the two groups of recipients. Cadets learn less material through lectures (compared to students), which contributes to their reluctance to make changes to the way theoretical classes are conducted. Students, on the other hand, are more likely to be open to making changes. At the same time, both are confident in the usefulness of lectures. Undergraduates equally believe that the main thing in a lecture session is the personality of the teacher (his/her charisma, the level of professionalism as a lecturer and as a specialist in the field in which the lecture is given), humor, the desire and ability to interact with the audience, correct behavior, the skill to ask questions, etc. All recipients are eager to receive an electronic copy of the lecture, while cadets are less likely than students to take notes in a notebook during the lecture. Methodological findings about choosing the format of a lecture in this situation worry students and cadets less than the assessment of the importance of the teacher's personality. The results obtained indicate the importance of focusing on the development of the teacher's rhetorical skills, deepening his/her knowledge of the subject, and improving communicative competency. Taking these components into account can form the basis for the development of higher education teachers, determining the practical significance of the study. The theoretical significance of the study includes expanding understanding of the didactic conditions for improving lectures in military and civilian universities.

Key words

lecture, lecture potential, lecturer's personality, university lecture

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the cadets of the Omsk Armored Engineering Institute and the students of the Omsk State Transport University who participated in the survey.

Введение / Introduction

В современной методической науке активно идут споры о продуктивности разных форм работы в рамках высшей школы. Классическими, давно привычными стали

лекции, семинары, практические и лабораторные занятия. Педагоги делают акцент на том, что эти формы работы должны модернизироваться с учетом происходящих изменений в мире (ускорением темпов технического развития, развитием искусственного интеллекта, изменением способов коммуникации и т. д.). И если вопрос об отмене семинаров или лабораторных не поднимается в методике вовсе, то проблема продуктивности лекционных занятий в их классическом варианте вызывает много дискуссий. Исследователи предлагают самые разные варианты решения вопроса, связанного с использованием лекционных занятий в высшей школе. Чаще всего разрабатываются новые формы проведения лекций (лекции-диалоги, лекции-конференции, лекции с ошибками и т. д.). Реже, но, тем не менее, регулярно педагогическая общественность вообще предлагает отказаться от лекций как от устаревшей и непродуктивной формы работы со студентами. Большинство авторов методических работ опираются на собственные научные концепции и представления и на результаты обученности студентов, измеряя объем и качество усвоенного материала после отдельно проведенной лекции (форма лекции при этом не оговаривается). В таком случае практически не исследуется позиция самих обучающихся. Мнения студентов о продуктивности лекции остается без внимания педагогов. Но именно сами студенты часто в состоянии увидеть проблемы и позитивные стороны лекции, воспринимая и анализируя ее изнутри, исходя из собственных учебных потребностей, возможностей применения на практике полученных знаний и т. д. Ценность и важность обращения в точку зрения студенчества на продуктивность лекционных занятий в вузе определяет актуальность данной работы.

Цель нашего исследования – выявить мнения студентов и курсантов, касающиеся продуктивности лекционных занятий в вузе как форме обучения (на примере высших учебных заведений с разными особенностями организации учебного процесса: военных и гражданских).

Объектом нашего исследования стали студенты Омского государственного университета путей сообщения (ОмГУПС), 56 чел., и курсанты Омского автобронетанкового инженерного института (ОАБИИ) – 58 чел. Всего в опросе приняло участие 114 обучающихся.

Предмет исследования – отношение студентов к результативности лекционных занятий. На этапе исследования все лекции в обоих вузах проводились в очном формате.

Новизна исследования заключается в получении актуальной для современной педагогической общественности информации об особенностях восприятия обучающимися вуза лекции как формы проведения занятия (ее продуктивности, востребованности, дидактическом потенциале и т. д.). Кроме того, в статье впервые сопоставлены мнения студентов и курсантов разных технических вузов, лекции в которых имеют свою специфику проведения.

Обзор литературы / Literature review

Педагогическая и научная общественность, осмысливая ситуацию, сложившуюся вокруг эффективности лекции как учебного занятия, делится на два лагеря. Одни исследователи утверждают, что классическая лекция себя давно изжила и ее можно отменить как анахронизм в системе высшего образования. Термин «анахронизм» взят из работы Т. В. Щелковой [1]. Этот вопрос ставили еще на рубеже XIX–XX веков, о чем пишет М. В. Грибовский [2], подробно анализируя историю вопроса в современной педагогиче-

ской науке. И сегодня данная проблема продолжает интересовать методистов вузов, заставляя искать варианты ее решения, что приводит к появлению противоположной точки зрения. За рубежом в данном направлении ведется разработка методики «предсессионной лекции», которая может заменить, по мнению С. О'Грейди, М. Карвера и А. Ростингера, классическую академическую в английских вузах [3]. Это интересная идея, однако мы уверены, что лекции только этого типа в учебном процессе вуза могут привести к потере качества обучения, поскольку не представлена студентам общая картина учебного курса, не обозначены самые сложные аспекты теории.

Некоторые исследователи, в частности Д. Ши, для оптимизации возможностей лекции, признавая наличие проблем, предлагают разрабатывать к ней различные задания для студентов [4]. Это полезная форма работы, и мы уверены, что она может быть продуктивной, если педагог систематически использует ее, приучая студентов готовиться к лекционным занятиям.

Ч. Чен и Ф. Гарант вообще отмечают невозможность современными студентами усваивать материал академической лекции в силу его сложности, терминологичности и абстрактности [5]. Китайские педагоги Чжунлин Пи, Юань Ян, Синь Чжао, Цюй Го, Сиин Ли пытаются объяснить эту неуспешность когнитивными особенностями студентов, предлагая термины «высокоэффективные и низкоэффективные участники лекции» [6]. Мы полагаем, что текст любой лекции возможно адаптировать к уровню языковой и профессиональной подготовки студенческой аудитории. В этом смысле терминологичность и абстрактность лекции – преодолемое явление, если значение терминов преподаватель объясняет доступным языком, а при обращении к абстракциям приводит конкретные примеры. Что касается деления студентов на высоко- и низкоэффективных, то здесь педагогика ничего нового не открыла, поскольку слабые и сильные обучающиеся всегда были, есть и будут в учебных потоках.

Вторая группа ученых уверена, что лекция может быть продуктивной, если ее правильно организовать, вплоть до обучения преподавателей высшей школы законам визуального взаимодействия на занятиях. О важности данного направления пишет А. И. Лапинская [7]. И действительно, в ряде вузов (например, в военных вузах России) организуются специальные курсы для новых преподавателей, чтобы помочь познакомиться со спецификой учебного заведения и освежить знания по педагогике высшей школы. В рамках таких занятий можно обратиться к особенностям визуального взаимодействия на лекции.

Для оптимизации лекции в вузе разрабатываются дидактические основы проведения разных инновационных видов лекций. Наиболее востребованы сегодня «электронные» лекции, проводимые в дистанционном формате. О специфике их организации, в частности, пишет Т. И. Исаева [8]. Методика проведения таких лекций описана в приложении к различным учебным дисциплинам: как гуманитарным (литературы) – это работы В. В. Борисовой [9], так и технического профиля (математики) – статьи Д. И. Прохорова [10]. В представленных работах отмечаются общие позиции, касающиеся специфики дистанционной лекции (например, отсутствие возможности получения быстрой обратной связи в визуальном формате или возможность со стороны студентов лишь формально присутствовать на лекции). Методисты для описания особенностей электронных дистанционных лекций используют даже специальный термин – «цифровая лингводидактика теоретического курса» [11]. В рамках этой теории как раз и осуществляется поиск решений тех вышеназванных проблем, которые возникают при проведении лекции в дистанционном формате. Мы уверены, что

заменять классические очные лекции на дистанционные не всегда целесообразно, поскольку степень воздействия на слушателя (а воспитательный аспект лекции никто не отменял) крайне важна и повышается при очном чтении лекции.

В последнее время был поставлен вопрос о новом жанре лекции в университете, о котором говорят, например, С. В. Дечева и Д. Д. Аристова. Этот жанр исследователи связывают с новой формой изложения материала на основе хеджирования (недосказанности) и снижения тональности речи [12]. На наш взгляд, такой формат лекции возможен при условии предварительной подготовки студентов, их обязательного знакомства с темой до лекционного занятия и с учетом высокопрофессионального чтения самой лекции. Что касается снижения тональности речи, то это представляется нам нецелесообразным. На лекции должны работать законы публичного выступления и влияния на слушателя. Именно учет риторической составляющей лекции делает ее интересной, облегчает процесс восприятия информации.

Интересны рекомендации по проведению лекции в технологии «перевернутый класс», разработанные Е. В. Борисовой [13]. Российский педагог предлагает нестандартные варианты проведения лекции после выполнения по ней домашнего задания. Такая же форма проведения лекционного занятия рассматривается в исследовании китайского ученого Б. Хонга, занимающегося преподаванием экономических дисциплин [14]. Технология «перевернутого класса» сложна в реализации, требует от педагога колоссальных усилий по разработке специальных заданий к лекции, мотивации со стороны студентов для их выполнения. Но при соблюдении определенных условий и эта технология полезна, поскольку опирается на самостоятельность обучающихся, что повышает результативность усвоения учебного материала.

Кроме того, ученые поднимают вопрос об интерактивности лекции как базовом свойстве современного лекционного занятия. Этой проблеме посвящена работа К. С. Борзовой [15]. Она же интересуется и зарубежных педагогов – А. Маршана Мартелла, М. Свишер и Р. Э. Майера, полагающих, что интерактивность является обязательным элементом современной лекции [16]. Эта позиция нам близка, поскольку именно интерактивность оживляет лекцию, активно включая студентов в процесс осмысления материала, делая их полноправными участниками лекционного занятия, превращая из объектов в субъектов учебного процесса.

Наконец, обнаруживаются работы, рассматривающие лекцию как форму обучения в рамках технологии критического мышления. Такие возможности лекции выявляются в статье Н. В. Пыхина [17]. Надо отметить, что технология критического мышления гораздо продуктивнее в школе, нежели в вузе. Студент, приходя учиться в высшее учебное заведение, уже должен уметь пользоваться своим интеллектом к моменту поступления в вуз. Сама технология в рамках только лекционных занятий не может принести позитивного результата. Она должна охватывать весь учебный процесс. Именно поэтому педагоги в рамках этой технологии предлагают делать акцент не только на подходе к структурированию материала, к формулировке вопросов, но и к форме проведения лекции. В этом отношении нельзя не отметить работу целого коллектива педагогов: В. В. Лантух, Т. Ю. Ким, Н. О. Пытель, описавших т. н. «синдромную лекцию» для студентов-медиков, способную сформировать «профессиональное логическое мышление врача» [18].

Зарубежные исследователи С. Ян и Ч. Су Чхве предлагают включить в структуру лекции игровые элементы [19], что, по мнению ученых, даст возможность повысить мотивацию к обучению и разрядить обстановку, если материал лекции сложен.

Обобщая и систематизируя представленные точки зрения, отметим, что все инновации в методике проведения лекции имеют право на существование. Нам близки позиции тех педагогов, которые направлены на умеренную модернизацию методики чтения лекции с учетом требований прогресса, особенностей студентов и самого учебного предмета. Во главу угла мы ставим интерактивность лекционного занятия. Именно это его свойство дает возможность использовать технологии критического мышления, разрабатывать специальные задания к лекциям, находить возможность применять игровые элементы (если позволяет материал) и т. д. В формате дистанционного обучения именно дополнительные элементы лекции, направленные на повышение активности слушателей, делают ее более результативной. Но все это часто приводит исследователей к тому, что появляются работы, в которых сравнивается продуктивность академической и интерактивной лекций и делаются выводы не в пользу первой. Этим вопросом занимается английский исследователь Б. Сенел [20], отмечающий однообразие в проведении таких занятий. Отметим, что в академической лекции главное – ее академичность (используем тавтологию для подчеркивания ведущей черты классической лекции), т. е. максимальная приближенность к научному языку и образу мышления. Это тоже достоинства. Именно они приводят к тому, что педагоги отмечают высокую эффективность усвоения материала при посещении академической лекции. Об этом статья К. ван ден Овера и С. Корнниф [21].

Мы можем сколь угодно долго рассуждать о продуктивности тех или иных видов лекций, отдельных методических приемов, которые можно использовать в рамках лекционного занятия, однако надо признать, что помимо анализа научных аргументов в защиту лекции или в сторону ее отмены необходимо проанализировать точку зрения самих обучающихся: студентов, которые ходят на вузовские лекции и могут оценить их результативность изнутри. Работ подобной направленности в педагогике высшей школы немного, но именно они могут помочь расставить точки над *i* в рассматриваемом вопросе. Исключением являются единичные исследования, проведенные в данном аспекте. Например, статья С. В. Куликовой и Н. Н. Мальчуковой, в которой рассматривается отношение студентов к формату дистанционной лекции [22], т. е. отдельному виду лекции, или исследование Т. А. Асташовой, которая в пределах одного вуза анализирует особенности восприятия лекции студентами и педагогами (в сравнении) [23]. Таких работ несколько, но все они описывают отношение студентов к лекционным занятиям в пределах только одного вуза. Так, Е. Н. Лебедева, И. В. Алябьева, Л. В. Голинская, Н. В. Шустова объектом изучения выбирают студентов Оренбургского медицинского университета [24]. Подобное исследование проводилось и в Ижевской государственной сельскохозяйственной академии двумя педагогами: А. А. Сергеевой и Н. А. Кравченко [25]. Стоит сказать и о работе коллектива педагогов медицинского вуза: И. Г. Жук, К. М. Ковалевич, О. Г. Курчевской, И. Ф. Бочко, которые обратились к опросу студентов исключительно первого курса, чтобы выяснить, какие сложности возникают у обучающихся на лекционных занятиях в начале обучения [26]. Кроме того, методисты изучают отношение к лекции студентов разных стран, в частности, особенности восприятия индийцами информации на лекционном занятии описывают М. Ф. Заривчацкий, И. Л. Гуляева, Н. С. Теплых [27]. В зарубежной практике изучаются особенности восприятия текста лекции на английском языке студентами-иностранцами. Ф. Лю, Л. Сюй и Х. Хуан отмечают, что обучающиеся не всегда результативно осваивают материал на неродном для них языке [28]. Для преодоления этой проблемы К. М. Грэм рекомендует студентам перед лекцией прочитывать ее текст [29], а Б. Зуаро отмечает необходимость упрощать сам текст [30].

Несмотря на то что вопрос эффективности лекции активно изучается и современная педагогическая наука, учитывая мнения студентов и преподавателей, предлагает новые способы оптимизации данного вида занятий, на наш взгляд, недостаточно научно-практических работ, позволяющих определить зависимость продуктивности лекции от особенностей организации учебного процесса в вузе. Мы хотели бы подчеркнуть необходимость проведения сопоставительных исследований, позволяющих обобщить мнения студентов, получающих образование в вузах разного профиля, с различной спецификой обучения, для расширения представлений о дидактических возможностях современной вузовской лекции. С этой целью нами было проведено исследование.

Материалы и методы / Materials and methods

Методами исследования стали:

- общенаучные методы (анализ, синтез, обобщение, сопоставление, сравнение и т. д.);
- анкетирование (разработанная авторская анкета);
- метод статистического подсчета – при подсчете результатов проведенного анкетирования.

Для проведения исследования была составлена авторская анкета из 11 вопросов разного типа (закрытые, открытые).

Всего в опросе приняло участие 114 обучающихся из Омского государственного университета путей сообщения и Омского автобронетанкового инженерного института. Оба вуза технические (в них обучаются будущие инженеры), однако, как показал анализ учебных планов, соотношение лекционных и практических занятий в них не совпало. В Омском государственном университете путей сообщения (инженерные специальности) лекции в среднем составили 52% от всего объема аудиторных занятий, в Омском автобронетанковом инженерном институте – 21%. Учитывая выявленные особенности, проанализируем полученные результаты.

Результаты исследования / Research results

Абсолютное большинство студентов ОмГУПСа уверено, что лекция нужна (53 чел., 95% опрошенных). Затрудняются ответить лишь 2% (1 чел.). Категорически против проведения лекций 3% реципиентов (2 чел.). Курсанты военного вуза не испытывают сомнений. Так же как и студенты, будущие военные инженеры уверены, что лекция в вузе необходима (55 чел., 95%). Только 5% опрошенных (3 чел.) высказались против проведения лекций. Таким образом, большинство участников опроса (95%) уверены в необходимости использования лекции как формы проведения занятий в вузе.

Однако в процессе размышления о том, в каком объеме нужны лекционные занятия, только 38% студентов (21 чел.) утверждают, что ничего менять не следует. 44% реципиентов ОмГУПСа (24 чел.) полагают, что изменения должны определяться спецификой учебного процесса. За сокращение количества лекций только 8 человек (14%). Затрудняются ответить двое (4% анкетированных). Если сравнить эти показатели с ответами курсантов, то последние в своем большинстве против сокращения часов на лекции (48 чел., 83%). Это объяснимое явление с учетом того, что лекций в военном вузе и так немного. Но даже в сложившихся условиях находятся такие (10 чел., 17%), кто говорит о необходимости сократить учебные часы теоретического обучения. Значит, обучающиеся разных вузов (52%) сходятся в том, что изменения необходимы, но они должны быть оправданы особенностями учебного процесса.

Далее мы предложили вопрос, касающийся возможных качественных изменений лекционных занятий: «Что бы вы хотели изменить в лекциях?» Ответы студентов выстроились следующим образом:

- нет необходимости что-либо менять – 10 чел.;
- меньше писать, больше слушать (например: информацию передавать более сжато; студент сам должен решать, что подойдет для конспекта) – 9 чел.;
- чаще использовать презентации, наглядность, видео – 6 чел.;
- взаимодействовать со студентами (например: «задавать больше вопросов аудитории по теме, так как темы проходились еще в школе и это будет отличная возможность проявить себя или же получить дополнительные баллы»; «добавить конфронтацию с аудиторией») – 6 чел.;
- добавить интерактива – 4 чел.;
- упростить изложение информации (рассказывать более простыми словами) – 4 чел.;
- больше приводить примеров из жизни – 4 чел.;
- сделать лекцию более эмоциональной (например: «лекции нудные, просто 1,5 часа писанины, надо заинтересовать студентов») – 4 чел.;
- слушать лекции дистанционно – 2 чел.;
- увеличить количество информации, которая пригодится в жизни – 2 чел.;
- изменить манеру чтения лекций – 2 чел.;
- затрудняюсь ответить – 2 чел.;
- сделать перерыв на 5 минут во время лекции – 1 чел.

Исходя из полученных ответов, можно говорить о том, чего принципиально не хватает студентам на лекциях: взаимодействия с педагогом, практической пользы и простоты восприятия в лекционном материале, визуального сопровождения.

Курсанты более консервативны в своих мнениях. Большинство будущих военных инженеров не стремится ничего менять в лекциях (42 человека, 78%). Однако те единичные ответы, которые связаны с предложениями усовершенствовать лекции, практически полностью перекликаются с ответами студентов:

- добавить наглядности, видеоматериалов, плакатов – 3 чел.;
- добавить практикоориентированность – 2 чел.;
- увеличить их количество – 2 чел.;
- уменьшить объем материала для записи – 2 чел.;
- добавить интерактивности: живого общения, диалогичности – 2 чел.;
- сократить количество лекций – 1 чел.;
- добавить перерыв – 1 чел.;
- сделать доступнее – 1 чел.;
- заострять внимание на ключевых вопросах – 1 чел.

Результаты анализа ответов на третий вопрос еще раз доказывают, что обучающиеся разных вузов (82%) ждут, что лекции будут вписаны в современные условия организации учебного процесса с учетом возможностей применения интерактивных методов обучения и использования технических средств.

Четвертый вопрос анкеты был направлен на то, чтобы выяснить, какие именно аспекты лекции привлекают современных обучающихся: «Что бы вы хотели изменить в лекции?»

Студенты сформулировали положительные стороны лекционных занятий следующим образом:

- подача информации (например: подача информации преподавателями, так как каждый делает это по-разному; подход преподавателей к представлению информации: нравится, когда не просто читают, а рассказывают; четкость и точность информации) – 10 чел.;

- интересная и полезная новая информация – 9 чел;
- доступное и понятное объяснение материала – 7 чел.;
- слушать преподавателя (например: красивая и правильная речь) – 5 чел.;
- наглядность и примеры – 4 чел.;
- умение лектора заинтересовать аудиторию – 3 чел.;
- получение знания – 3 чел.;
- ведение конспектов – 2 чел.;
- презентации и видео – 2 чел.;
- количество информации, которая нужна для практических занятий – 2 чел.;
- возможность выспаться – 1 чел.;
- возможность «разгрузиться» между практическими занятиями – 1 чел.;
- отсутствие домашнего задания – 1 чел.;
- продолжительность лекции – 1 чел.;
- углубление в предмет – 1 чел.;
- всё – 1 чел.;
- индивидуальный подход преподавателей – 1 чел.

Затруднились дать ответ только двое студентов.

Будущие военные инженеры также предложили много вариантов ответов, причем тех обучающихся, которым всё нравится в лекции, 9 чел. (15%). Приведем ответы курсантов:

- объяснение материала – 8 чел.;
- новая информация – 6 чел.;
- отступления от темы (истории из жизни) – 5 чел.;
- работа с преподавателем – 4 чел.;
- слушание преподавателя – 3 чел.;
- ничего – 3 чел.;
- объем полезной информации – 3 чел.;
- доступность – 3 чел.;
- умения преподавателя – 2 чел.;
- интересно – 2 чел.;
- грамотная речь преподавателя – 1 чел.;
- возможность обдумать материал во время объяснения темы – 1 чел.;
- то, что к ним не надо готовиться – 1 чел.;
- тренировка восприятия и запоминания – 1 чел.

Шесть человек затруднились ответить.

Итак, большая часть ответов обучающихся (81%) концентрируется вокруг личности педагога, его умения интересно преподнести материалы, грамотно говорить, приводить примеры. Лишь небольшая часть положительных сторон лекции связана с возможностью переключиться, отдохнуть от практических занятий и т. д. И в этом студенты и курсанты солидарны.

Пятый вопрос был нами сформулирован так: «Что, по Вашему мнению, придает лекции динамичность?» И студенты, и курсанты, отвечая на него, оказались единодушны в своих мнениях:

- личность/харизма лектора/юмор/настроение педагога (12 студентов и 14 курсантов);
- общение/взаимодействие с аудиторией/совместная работа/вопросы на лекции (10 студентов и 6 курсантов);

- речь педагога: четкость, логичность, простота, выразительность, речь без конспекта (8 студентов и 9 курсантов),
- содержание учебного материала: его новизна, интересные факты, примеры из жизни, связь с практикой (14 студентов и 9 курсантов);
- заинтересованность слушателей (5 студентов и 4 курсанта);
- видео и презентации (6 студентов и 3 курсанта);
- опыт/подготовка педагога (1 студент и 3 курсанта);
- структура занятия (1 студент).

Среди студентов трое не смогли ответить на данный вопрос, среди курсантов таких 13 человек.

Ответы на 4 и 5 вопросы пересекаются. То, что рассматривается реципиентами как позитивные черты лекции, одновременно добавляет ей динамичности в представлении обучающихся. Кроме того, огромную роль в освоении материала лекции играет педагог, становящийся центром, организующим учебный процесс на лекционном занятии.

Интересны ответы на шестой вопрос: «Можно ли применить на практике то, что изучалось на лекции?» И студенты (47 чел., 84%), и курсанты (55 чел., 95%) единодушно утверждают, что да. Однако 14% студентов (8 чел.) отмечают, что так бывает редко. Среди курсантов процент ответивших утвердительно несколько выше, что можно объяснить небольшим количеством лекций, требующих более концентрированного изложения информации.

В число вопросов анкеты вошли такие, которые были направлены на выяснение мнения студентов не только об их содержании, но и об особенностях проведения, например: «Нужно ли преподавателю диктовать лекцию?» Приведем полученные ответы в таблице.

Ответы на вопрос анкеты «Нужно ли преподавателю диктовать лекцию?»

<i>Ответ</i>	<i>Кол-во ответивших студентов (%)</i>	<i>Количество ответивших курсантов (%)</i>
Да	43	34
Нет	2	24
Иногда/только отдельные части	41	13
Студент должен сам решать, что записывать	23	0
Не диктовать, а пояснять	0	7
Не диктовать, а использовать графическую информацию	0	4
Затрудняюсь ответить	0	9

При ответе на данный вопрос мнения курсантов и студентов совпали частично. Обе группы испытуемых в среднем на треть (29%) уверены, что лекцию следует диктовать. Реципиенты сами предлагают варианты решения такой проблемы: диктовать частично/выборочно (41% студентов и 24% курсантов); не диктовать (24% курсантов), а давать возможность самим принимать решения, писать или нет текст лекции (23% студентов); пояснять, а не диктовать (7% курсантов) и т. д. Курсанты более категоричны в этом аспекте, нежели студенты, и предпочитают писать лекцию под диктовку.

Восьмой вопрос анкеты позволил выявить готовность реципиентов готовиться к лекции. Среди студентов большая часть (31 чел., 56%) не стремится заранее готовиться к проведению лекции. У курсантов это процент несколько ниже – 45% (26 чел.). Только четверть опрошенных студентов и 45% курсантов готовы заранее готовиться к лекционным занятиям; 11 человек (19%) студентов и 7% курсантов не думали над этим вопросом. Категорически не готовы готовиться к лекции 3% курсантов. Таким образом, обучающиеся разных вузов (38%) отмечают необходимость изменений проведения лекции, но сами активно участвовать в этом процессе не хотят.

Среди тех студентов, которые ответили, что готовиться нужно, названы причины и способы подготовки: выспаться, взять тетради и ручки, присутствовать на лекции, узнать заранее тему лекции, предварительно изучить материал дома (1 ответ), изучить заранее ключевые вопросы по теме (1 ответ).

Курсанты, которые ответили «да», указали следующие способы подготовки к лекции: самостоятельное ознакомление с материалом будущей лекции; знакомство с темой лекции; повторение материала предыдущей лекции; подготовка доклада, сообщения, дополнительной информации для участия в дискуссии; подготовка вопросов по теме лекции; чтение соответствующего материала в учебнике; ознакомиться с текстом лекции.

Девятый вопрос анкеты мы сформулировали так: «Есть ли у вас необходимость иметь электронную версию лекции? И если “да”, то с какой целью?» Студенты преимущественно ответили утвердительно (50 чел., 89%). Только 5 чел. (9%) полагают, что в этом нет необходимости. 1 человек не знает, как ответить.

Среди причин желания получить электронную версию текста лекции студенты назвали следующие:

- запись пропущенного материала (например: некоторые студенты упускают нужную информацию на лекциях, просто не успевают записывать или берутся за работу к контрольной неделе; электронная версия лекции помогла бы им уяснить содержание лекции в полном размере) – 29 чел.;

- повторение материала и усвоение материала лекции – 8 чел.;
- если отсутствовал на лекции – 6 чел.;
- не знаю – 3 чел.;
- удобство восприятия материала – 2 чел.;
- для подготовки к следующему занятию – 2 чел.;
- отпустить студентов с последней пары под предлогом, что они спишут лекцию – 1 чел.;
- в случае потери лекции – 1 чел.;
- чтобы знать, что написал, если не понимаешь свой почерк – 1 чел.

Курсанты не столь единодушны, но, тем не менее, большинство из них тоже хотели бы иметь электронную версию лекции (45 чел., 78%). Отказались от такой возможности 10 чел. (17%), затрудняются ответить 3 реципиента (5%).

Среди причин обладать электронным вариантом текста лекционного занятия назвали следующие: чтобы записать то, что не успел; чтобы ознакомиться с информацией глубже; чтобы понять то, чего не понял; чтобы лучше подготовиться к семинару; потому что лучше работает зрительная память; потому что отсутствовал на лекции; чтобы разобрать непонятные вопросы. Иными словами, обучающиеся разных вузов стремятся получить электронный вариант материалов лекции, и причины этого у студентов и курсантов практически одинаковы.

Два заключительных вопроса были нами спрогнозированы, поскольку по результатам современных педагогических исследований именно два важнейших фактора определяют успешность лекции: личность лектора и качество самой лекции. Именно данные аспекты стали содержательным центром формулировки десятого и одиннадцатого вопросов.

Итак, на вопрос «Какими качествами должна обладать лекция, чтобы ее слушали», мы получили ответы, которые систематизировали следующим образом.

Первая группа ответов включает в себя те составляющие лекции, которые касаются ее языка: не злоупотреблять научными терминами; не быть в научном стиле, так как он не воспринимается слушателями уже после 10 минут лекции); понятной – 6 студентов и 2 курсанта.

Вторая группа связана с возможностью повышения содержательности лекции: лекция должна быть интересной (увлекательной)/немонотонной – 18 студентов и 12 курсантов; включать много примеров; быть краткой, «без воды» – 11 студентов и 8 курсантов; включать в себя новую информацию/не дублировать учебник – 4 студента и 3 курсанта; лекция должна быть разнообразной – 2 курсанта; практико-ориентированной – 5 студентов.

Третья группа ответов связана с особенностями проведения лекции: динамичность – 6 студентов и 7 курсантов; юмор – 1 студент; наглядность (презентации, видео) – 3 студента и 7 курсантов; должна включать диалоги со студентами – 2 студента; оригинальность – 4 студента; каждый вопрос надо завершать подведением итогов – 1 курсант.

Четвертая группа ответов связана с поведением педагога и его умением взаимодействовать с аудиторией: «надо исключить излишнюю требовательность и некоторую тиранию»; «есть преподаватели, которые резко негативно относятся к тому, что студенты фотографируют слайды лекций, не успевая записывать материал, – выгоняют из аудитории», «нельзя применять насилие над личностью – такой преподаватель никогда не привьет любовь к своей дисциплине, важнейшее качество интереса к лекции, а лишь приблизит негатив к себе»; «нужно управлять дисциплиной» – 5 студентов и 1 курсант.

Один курсант полагает, что необходимо слушать любую лекцию. Несколько реципиентов не смогли выразить свою позицию по данному вопросу – 2 студента и 13 курсантов.

Анализ ответов показывает, что обучающихся волнуют разные аспекты организации лекции: ее языковая составляющая, содержательность, специфика проведения (интерактивность, динамичность, наглядность и пр.) и, наконец, личность педагога. Именно эти составляющие делают лекцию максимально продуктивной формой обучения.

Ответы на последний вопрос анкеты «Какими качествами должен обладать лектор, чтобы его с интересом слушали?» показал, что и здесь мнения участников анкетирования разных вузов совпали. Прежде всего, лектор должен уметь взаимодействовать с аудиторией и обладать хорошими ораторскими способностями, говорить без ошибок, иметь богатый словарный запас, рассказывать, а не читать – 22 студента и 9 курсантов; быть харизматичным/эмоциональным, обладать чувством юмора – 16 студентов и 17 курсантов.

Реципиенты сходятся в том, что лектор должен знать свой предмет и разбираться в материале, – 5 студентов и 4 курсанта, быть эрудированным – 1 студент и 1 курсант; любить преподавать – 3 студента и 3 курсанта; быть вовлеченным в процесс – 3 студента; понимать уровень знаний слушателей – 1 студент; интересно и просто подавать информацию – 5 студентов и 7 курсантов; быть способным убедить в важности лекции – 1 курсант; иметь большой жизненный опыт – 1 курсант.

Личностные качества тоже важны для обучающихся. В число черт характера лектора, актуальных для реципиентов, вошли следующие: доброта (3 студента и 1 курсант), открытость (2 студента), сдержанность и спокойствие (2 студента), позитив (2 курсанта), открытость (1 курсант), коммуникабельность (1 курсант). Трое студентов не ответили на этот вопрос, один утверждает, что качества лектора не важны, поскольку студенты обязаны слушать любого лектора.

Если обобщить позицию реципиентов, то, с точки зрения обучающихся, лектор – центр организации лекционного занятия, качество и обучающий потенциал которого определяется уровнем профессионализма педагога, его стремлением сделать лекцию интересной, практико-ориентированной и динамичной.

Заключение / Conclusion

Итак, как показали результаты исследования, студенты и курсанты разных вузов (с разными особенностями организации учебного процесса, с разным объемом теоретических лекционных занятий) в целом очень позитивно воспринимают лекции и считают их полезными (95% опрошенных). Однако всего треть студентов (29%) не видит необходимости что-либо менять в методике проведения лекций. Остальные уверены, что изменения необходимы. И они могут касаться увеличения числа вопросов, которые педагог задает обучающимся; упрощения материала; повышения практико-ориентированности и т. д. Курсанты более консервативны. Но даже в этом случае, когда 78% будущих офицеров удовлетворены качеством лекций, им бы хотелось увеличить их количество, добавить наглядности и, как и в случае со студентами, акцентировать внимание на практикоориентированности содержания учебного материала.

При осмыслении дидактических возможностей лекции студенты и курсанты оказались единодушны в оценке роли педагога в ней. 84% реципиентов уверены, что личность педагога определяет качество проведенного лекционного занятия. Харизма, личность лектора стали определяющими факторами, от которых зависит продуктивность лекционного занятия. Именно характер лектора, его юмор, риторические способности, опыт, профессионализм, умение заинтересовать слушателей и способность объяснять сложный материал простыми словами привлекают и студентов, и курсантов в равной степени. И форма проведения лекции в таком случае уходит на второй план.

Не совпали позиции обучающихся разных вузов в вопросе, касающемся необходимости писать текст лекции. Только треть курсантов считает это необходимым (31%). Пятая часть категорически отрицает такую необходимость (19%). Студенты же согласны писать лекцию, оставляя за собой право решать, какую именно информацию следует фиксировать в тетради (63% опрошенных). При этом все реципиенты хотели бы иметь возможность получать текст лекции в электронном формате (84%).

Среди самых проблемных аспектов лекции обучающиеся называют сложность ее языка (о чем говорят и современные методисты) – 9% опрошенных. Кроме того, для студентов и курсантов важно, чтобы лекция не повторяла учебник (расширяла, уточняла информацию, содержала новые сведения) – 16% реципиентов.

Таким образом, все нововведения, касающиеся методического совершенствования формы лекции, обучающихся волнуют в меньшей степени. Для них важен процесс продуктивного взаимодействия с лектором и личность самого лектора. И несмотря на некоторую разницу в оценке необходимости изменений в проведении лекций, и студенты, и курсанты видят ее перспективность, полезность и ждут от лектора раскрытия всех дидактических возможностей лекционного занятия. Это значит, что

специфика организации учебного процесса в вузе (в военном или в гражданском) не оказывает существенного воздействия на формирование мнений обучающихся о важности лекционных занятий. И студенты, и курсанты видят позитивные дидактические возможности лекции, готовы осваивать теоретический курс в привычной, но стремящейся к обновлению форме и с желанием видеть в центре лекции талантливого профессионального лектора, не только умеющего понятно объяснить материал, но и обладающего юмором, коммуникативностью и другими важными личностными качествами.

Ссылки на источники / References

1. Щелкова Т. В. Лекция глазами студентов: анахронизм или современная форма обучения // Материалы XXI научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета «Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы» 29 марта 2024 г. – Минск, 2024. – С. 253–256.
2. Грибовский М. В. Лекция как форма организации учебного процесса глазами университетских профессоров и студентов конца XIX – начала XX вв. // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии: VII Арсентьевские чтения 12–14 октября 2017 г. – Чебоксары, 2017. – С. 143–147.
3. O'Grady S., Rotsinger A., Carver M. Prioritising authenticity in live lecture comprehension pre-sessional assessment task design // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2025. – Vol. 77. – P. 101554. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101554>
4. Shi D., Révész A., Pellicer-Sánchez A. The roles of aptitude and working memory in L2 learners' processing and incidental learning of technical vocabulary during video-lecture-based tasks // *System*. – 2025. – Vol. 133. – P. 103749. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/392600582>
5. Chen C., Durrant P. Lexical complexity in academic lectures: Comparative analysis of EMI and Non-EMI settings and influential factors // *Applied Corpus Linguistics*. – 2024. – Vol. 4, Issue 3. – P. 100115. – URL: <https://hdl.handle.net/10871/138473>
6. Zhongling P., Yuan Y., Xin Z., Qiuyi G., Xiyang L. Investigating behavioral and cognitive patterns among high-performers and low-performers in Co-viewing video lectures // *Computers & Education*. – 2024. – Vol. 219. – P. 105110. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/381974288>
7. Лапинская А. И., Шкурко Т. А. Социально-психологические особенности организации контакта глаз преподавателя и студентов в педагогическом общении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3486–3490. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86735.htm>
8. Исаева Т. Е. Электронная лекция в дистанционном обучении: дидактический и методический аспекты // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 6(86). – С. 94–100. DOI: 10.24158/spp.2021.6.15.
9. Борисова В. В. Современная онлайн-лекция по литературе // Материалы VII Международного педагогического форума «Язык, общество, человек» 04–07 декабря 2020 г. – СПб., 2021. – С. 14–21.
10. Прохоров Д. И. Методические аспекты дидактической системы повышения квалификации и активизации самообразовательной деятельности учителей математики // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2024. – № 4(64). – С. 7–17. DOI: 10.24412/2079-9152-2024-64-7-17.
11. Парамонов И. Ф. Онлайн-курсы по теологическим дисциплинам: требования цифровой дидактики // Сборник материалов регионального этапа V Всероссийской научно-практической конференции «Теологическое образование в условиях цифровизации: вызовы, смыслы, практики» 21–22 октября 2021 г. – Екатеринбург, 2022. – С. 122–128.
12. Дечева С. В. Риторика университетской лекции и ее эволюция в западной академической среде // *Litera*. – 2022. – № 10. – С. 128–140. DOI: 10.25136/2409-8698.2022.10.38877.
13. Борисова Е. В. Вариация технологии «перевернутый класс» для обучения магистрантов инженерно-технических направлений // Человеческий капитал. – 2020. – № 8(140). – С. 160–169. DOI: 10.25629/HC.2020.08.15.
14. Hong B. Who watched pre/post-lecture tutorial videos? Does flipped learning help beginners in economics? // *International Review of Economics Education*. – 2024. – Vol. 45. – P. 100283. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.iree.2024.100283>
15. Борзова К. С. Дидактические приемы построения современной интерактивной лекции // Материалы V Всероссийской научной конференции «Омские научные чтения – 2022: социальная работа, психология, здоровьесбережение» 07 ноября – 25 ноября 2022 г. – Ч. 2. – Омск, 2023. – С. 9–12.
16. Marchand M. A., Swisher M., Mayer. R. How much active teaching should be incorporated into college course lectures to promote active learning? // *Contemporary Educational Psychology*. – 2024. – Vol. 79. – P. 102316. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/384584532>

17. Пыхина Н. В. Педагогические условия применения технологий развития критического мышления в преподавании педагогики: обобщение опыта обучения студентов лингвистического вуза // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 168–173.
 18. Лантух В. В., Ким Т. Ю., Пытель Н. О. и др. Изучение эффективности синдромного чтения лекций в медицинском вузе // Медицина и образование в Сибири. – 2016. – № 2. – С. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-effektivnosti-sindromnogo-chteniya-lektsiy-v-meditsinskom-vuze>
 19. Yang S., Choi Ji S., Jae Woo L., Eun-mee K. Designing an effective fact-checking education program: The complementary relationship between games and lectures in teaching media literacy // Computers & Education. – 2024. – Vol. 221. – P. 105136. DOI: 10.1016/j.compedu.2024.105136.
 20. Senel B. Student question types and subject-position pronominal choices: An exploratory frequency-based comparison of interactive vs. monologic academic lectures // Journal of English for Academic Purposes. – 2025. – Vol. 76. – P. 101522. – URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5168490>
 21. Van den Oever K., Koornneef S. The relationship between attending a lecture in-person, synchronously online or asynchronously online and student grade // The International Journal of Management Education. – 2025. – Vol. 23, Is. 2. – P. 101171. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100012>
 22. Куликова С. В., Мальчукова Н. Н. Дистанционный формат обучения в вузе глазами студентов (на примере ГАУ Северного Зауралья) // АПК: инновационные технологии. – 2022. – № 4(59). – С. 68–73. DOI: 10.35524/2687-0436_2022_04_68.
 23. Асташова Т. А. Современная лекция в вузе глазами студентов и преподавателей // Образовательные технологии и общество. – 2017. – Т. 20, № 3. – С. 299–308.
 24. Лебедева Е. Н., Алябьева И. В., Голинская Л. В., Шустова Н. В. Лекция глазами студента и преподавателя // Материалы итоговой учебно-методической конференции «Актуальные вопросы лекционного преподавания в вузе» 01–31 января 2008 г. – Оренбург, 2008. – С. 97–99.
 25. Сергеев А. А., Кравченко Н. А. Лекция в учебном процессе глазами преподавателя и студента в единстве // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Научное обеспечение АПК. Итоги и перспективы» 26–28 февраля 2003 г. – Ижевск, 2003. – С. 263–265.
 26. Жук И. Г., Ковалевич К. М., Курчевская О. Г., Бочко И. Ф. Учебная лекция глазами студентов младших курсов // Материалы IV Международной конференции «Медицинское образование XXI века» 01–03 ноября 2006 года. – Витебск, 2006. – С. 76–77.
 27. Заривчацкий М. Ф., Гуляева И. Л., Теплых Н. С. «Сушрута-Самхита» как подсказка, что такое идеальная лекция глазами индийских студентов // Материалы учебно-методической конференции «Деонтологическое воспитание и формирование коммуникативных навыков у обучающихся в медицинском университете» 23 мая 2019 г. – Пермь, 2019. – С. 61–63.
 28. Liu F., Xu L., Huang H. Strategies of teaching knowledge in English-medium instruction lectures: A Legitimation Code Theory perspective // System. – 2025. – Vol. 131. – P. 103667. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/390101215>
 29. Graham M. K. Assessing the impact of pre-lecture reading compliance on lecture comprehension in English-medium instruction courses // Journal of English for Academic Purposes. – 2024. – Vol. 68. – P. 101367. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/379414633>
 30. Zuaro B. Content adaptations in English-medium instruction: Comparing L1 and English-medium lectures // English for Specific Purposes. – 2023. – Vol. 70. – P. 267–279. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/368720837>
-
1. Shchelkova, T. V. (2024). "Lekciya glazami studentov: anahronizm ili sovremennaya forma obucheniya" [Lecture through the eyes of students: an anachronism or a modern form of education], *Materialy HHI nauchno-metodicheskoy konferencii fakul'teta filosofii i social'nyh nauk Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta "Sovremennoe social'no-gumanitarnoe obrazovanie: problemy i perspektivy" 29 marta 2024 g*, Minsk, pp. 253–256 (in Russian).
 2. Gribovskij, M. V. (2017). "Lekciya kak forma organizacii uchebnogo processa glazami universitetskikh professorov i studentov konca XIX – nachala XX vv." [Lecture as a form of organizing the educational process through the eyes of university professors and students of the late 19th – early 20th centuries], *Paradigmy universitetskoj istorii i perspektivy universitetologii: VII Arsent'evskie chteniya 12–14 oktyabrya 2017 g*, Cheboksary, pp. 143–147 (in Russian).
 3. O'Grady, S., Rotsinger, A., & Carver, M. (2025). "Prioritising authenticity in live lecture comprehension presessional assessment task design", *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 77, p. 101554. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101554> (in English).
 4. Shi, D., Révész, A., & Pellicer-Sánchez, A. (2025). "The roles of aptitude and working memory in L2 learners' processing and incidental learning of technical vocabulary during video-lecture-based tasks", *System*, vol. 133, p. 103749. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/392600582> (in English).

5. Chen, C., & Durrant, P. (2024). "Lexical complexity in academic lectures: Comparative analysis of EMI and Non-EMI settings and influential factors", *Applied Corpus Linguistics*, vol. 4, is. 3, p. 100115. Available at: <https://hdl.handle.net/10871/138473> (in English).
6. Zhongling, P., Yuan, Y., Xin, Z., Qiuyi, G., & Xiyang, L. (2024). "Investigating behavioral and cognitive patterns among high-performers and low-performers in Co-viewing video lectures", *Computers & Education*, vol. 219, p. 105110. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/381974288> (in English).
7. Lapinskaya, A. I., & Shkurko, T. A. (2016). "Social'no-psihologicheskie osobennosti organizatsii kontakta glaz prepodavatelya i studentov v pedagogicheskom obshchenii" [Social and psychological aspects of organizing eye contact between a teacher and students in pedagogical communication], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, t. 11, pp. 3486–3490. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/86735.htm> (in Russian).
8. Isaeva, T. E. (2021). "Elektronnaya lekciya v distancionnom obuchenii: didakticheskij i metodicheskij aspekty" [Electronic lecture in distance learning: didactic and methodological aspects], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, № 6(86), pp. 94–100. DOI: 10.24158/spp.2021.6.15 (in Russian).
9. Borisova, V. V. (2021). "Sovremennaya onlajn-lekciya po literature" [Modern online lecture on literature], *Materialy VII Mezhdunarodnogo pedagogicheskogo foruma "Yazyk, obshchestvo, chelovek" 04–07 dekabrya 2020 g.*, St. Petersburg, pp. 14–21 (in Russian).
10. Prohorov, D. I. (2024). "Metodicheskie aspekty didakticheskoy sistemy povysheniya kvalifikatsii i aktivizatsii samoobrazovatel'noj deyatel'nosti uchitelej matematiki" [Methodological aspects of the didactic system for improving the qualifications and activating self-educational activities of mathematics teachers], *Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya*, № 4(64), pp. 7–17. DOI: 10.24412/2079-9152-2024-64-7-17 (in Russian).
11. Paramonov, I. F. (2022). "Onlajn-kursy po teologicheskim disciplinam: trebovaniya cifrovoy didaktiki" [Online Theological Courses: Digital Didactics Requirements], *Sbornik materialov regional'nogo etapa Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Teologicheskoe obrazovanie v usloviyah cifrovizatsii: vyzovy, smysly, praktiki" 21–22 oktyabrya 2021 g.*, Ekaterinburg, pp. 122–128 (in Russian).
12. Decheva, S. V. (). "Ritorika universitetskoj lektsii i ee evolyuciya v zapadnoj akademicheskoy srede" [The Rhetoric of the University Lecture and its Evolution in the Western Academic Environment], *Litera*, 2022, № 10, pp. 128–140. DOI: 10.25136/2409-8698.2022.10.38877 (in Russian).
13. Borisova, E. V. (2020). "Variatsiya tekhnologii "perevernutyj klass" dlya obucheniya magistrantov inzhenerno-tekhnicheskikh napravlenij" [A variation of the "flipped classroom" technology for teaching graduate students in engineering and technology fields], *Chelovecheskij kapital*, № 8(140), pp. 160–169. DOI: 10.25629/HC.2020.08.15 (in Russian).
14. Hong, B. (2024). "Who watched pre/post-lecture tutorial videos? Does flipped learning help beginners in economics?", *International Review of Economics Education*, vol. 45, p. 100283. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.iree.2024.100283> (in English).
15. Borzova, K. S. (2023). "Didakticheskie priemy postroeniya sovremennoj interaktivnoj lektsii" [Didactic techniques for designing a modern interactive lecture], *Materialy V Vserossijskoj nauchnoy konferencii "Omskie nauchnye chteniya – 2022: social'naya rabota, psihologiya, zdorov'esberezhenie" 07 noyabrya – 25 noyabrya 2022 g.*, Ch. 2, Omsk, pp. 9–12 (in Russian).
16. Marchand, M. A., Swisher, M., & Mayer, R. (2024). "How much active teaching should be incorporated into college course lectures to promote active learning?", *Contemporary Educational Psychology*, vol. 79, p. 102316. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/384584532> (in English).
17. Pyhina, N. V. (2024). "Pedagogicheskie usloviya primeneniya tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya v prepodavanii pedagogiki: obobshchenie opyta obucheniya studentov lingvisticheskogo vuza" [Pedagogical conditions for using critical thinking development techniques in teaching pedagogy: A case study of the teaching experience at a linguistic university], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, № 4, pp. 168–173 (in Russian).
18. Lantuh, V. V., Kim, T. Yu., Pytel', N. O. et al. (2016). "Izuchenie effektivnosti sindromnogo chteniya lektsij v medicinskom vuze" [A study of the effectiveness of syndromic lecturing in a medical school], *Medicina i obrazovanie v Sibiri*, № 2, p. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-effektivnosti-sindromnogo-chteniya-lektsiy-v-meditsinskom-vuze> (in Russian).
19. Yang, S., Choi, Ji S., Jae Woo, L., & Eun-mee, K. (2024). "Designing an effective fact-checking education program: The complementary relationship between games and lectures in teaching media literacy", *Computers & Education*, vol. 221, p. 105136. DOI: 10.1016/j.compedu.2024.105136 (in English).
20. Senel, B. (2025). "Student question types and subject-position pronominal choices: An exploratory frequency-based comparison of interactive vs. monologic academic lectures", *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 76, p. 101522. Available at: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5168490> (in English).
21. Van den Oever, K., & Koornneef, S. (2025). "The relationship between attending a lecture in-person, synchronously online or asynchronously online and student grade", *The International Journal of Management Education*, vol. 23, Is. 2, p. 101171. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100012> (in English).

22. Kulikova, S. V., & Mal'chukova, N. N. (2022). "Distancionnyj format obucheniya v vuze glazami studentov (na primere GAU Severnogo Zaural'ya)" [Distance learning at a university through the eyes of students (the case of the Northern Trans-Urals State Agrarian University)], *APK: innovacionnye tekhnologii*, № 4(59), pp. 68–73. DOI: 10.35524/2687-0436_2022_04_68 (in Russian).
23. Astashova, T. A. (2017). "Sovremennaya lekciya v vuze glazami studentov i преподавателей" [A modern university lecture through the eyes of students and lecturers], *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo*, t. 20, № 3, pp. 299–308 (in Russian).
24. Lebedeva, E. N., Alyab'eva, I. V., Golinskaya, L. V., & Shustova, N. V. (2008). "Lekciya glazami studenta i преподавателя" [A lecture through the eyes of a student and teacher], *Materialy itogovoy uchebno-metodicheskoy konferencii "Aktual'nye voprosy lekcionnogo prepodavaniya v vuze" 01–31 yanvarya 2008 g*, Orenburg, pp. 97–99 (in Russian).
25. Sergeev, A. A., & Kravchenko, N. A. (2003). "Lekciya v uchebnom processe glazami преподавателя i studenta v edinstve" [Lecture in the educational process through the eyes of a lecturer and a student in unity], *Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Nauchnoe obespechenie APK. Itogi i perspektivy" 26–28 fevralya 2003 g*, Izhevsk, pp. 263–265 (in Russian).
26. Zhuk, I. G., Kovalevich, K. M., Kurchevskaya, O. G., & Bochko, I. F. (2006). "Uchebnaya lekciya glazami studentov mladshih kursov" [Educational lecture through the eyes of undergraduates], *Materialy IV Mezhdunarodnoj konferencii "Medicinskoe obrazovanie XXI veka" 01–03 noyabrya 2006 goda*, Vitebsk, pp. 76–77 (in Russian).
27. Zarivchackij, M. F., Gulyaeva, I. L., & Teplyh, N. S. (2019). "Sushruta-Samhita" kak podskazka, chto takoe ideal'naya lekciya glazami indijskih studentov" [The Sushruta Samhita as a guide to the ideal lecture through the eyes of Indian students], *Materialy uchebno-metodicheskoy konferencii "Deontologicheskoe vospitanie i formirovanie kommunikativnyh navykov u obuchayushchih v medicinskom universitete" 23 maya 2019 g*, Perm', pp. 61–63 (in Russian).
28. Liu, F., Xu, L., & Huang, H. (2025). "Strategies of teaching knowledge in English-medium instruction lectures: A Legitimation Code Theory perspective", *System*, vol. 131, p. 103667. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/390101215> (in English).
29. Graham, M. K. (2024). "Assessing the impact of pre-lecture reading compliance on lecture comprehension in English-medium instruction courses", *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 68, p. 101367. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/379414633> (in English).
30. Zuaro, B. (2023). "Content adaptations in English-medium instruction: Comparing L1 and English-medium lectures", *English for Specific Purposes*, vol. 70, pp. 267–279. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/368720837> (in English).

Вклад авторов

О. П. Фесенко – написание теоретической части исследования, проведение анкетирования в ОмГУПСе, описание результатов.

С. С. Лаухина – постановка проблемы исследования, разработка концепции исследования, составление анкеты, проведение анкетирования в ОАБИИ, подсчет результатов анкетирования в обоих вузах, оформление статьи.

Contribution of the authors

O. P. Fesenko – writing the theoretical part of the study, conducting a survey at Omsk STU, describing the results.

S. S. Laukhina – formulation of a research problem, development of a research concept, preparation of a questionnaire, conducting a survey at the Omsk Armored Engineering Institute, calculating the results of a survey at both institutions, and drafting an article.