

Дата проведения дискуссии: 20 апреля 2018 года.

Вопросы площадки:

1. Как большие потоки влияют на вовлеченность аудитории? Стратегии вовлечения студентов в образовательный процесс.
2. Анонимность на больших потоках: влияние на мотивацию студентов и преподавателей. Как создать чувство сообщества в большой аудитории?
3. Работа в команде. Как добиться эффективной координации, когда за курсом закреплены несколько лекторов, семинаристов и учебных ассистентов?

В дискуссии приняли участие:

- Сергей Э. Пекарский – руководитель департамента теоретической экономики факультета экономических наук
- Софья Владимировна Данько – доцент школы философии факультета гуманитарных наук
- Елена Викторовна Покатович – доцент департамента теоретической экономики факультета экономических наук

Мы публикуем расшифровки выступлений тех коллег, кто разрешил нам публиковать их выступления на сайте.

**Сергей Эдмундович Пекарский,
руководитель департамента теоретической экономики
факультета экономических наук**

Спасибо Оксане Эдуардовне и коллегам за интересное мероприятие. Оно было интересным для меня прежде всего потому, что, как правило, я сам живу в своих размышлениях относительно того, как читаются курсы на больших потоках. На самом деле, вопрос является совершенно правильным и двухсторонним. Он касается того, какая есть мотивация у студентов, и какая мотивация есть у преподавателей, как все это организовано и так далее. У меня большой опыт преподавания, но я остановлюсь на текущей ситуации. В последние годы я вовлечен в преподавание большого потокового курса «Макроэкономика».

Я помню длинную-длинную историю, как трансформировалось преподавание базовых экономических дисциплин: микро- и макроэкономики. Менялись многие параметры. Менялось соотношение между числом лекций и семинаров. Раньше курсы выглядели сравнительно традиционно по нашим представлениям: каждой лекции соответствовал семинар. С недавних пор у нас на пару лекций приходится только один семинар. Когда-то большие курсы, даже если они были годовые, читались практически всегда одним лектором; в настоящее время курс разбит на модули, на темы, и годовой курс читается четырьмя лекторами. Менялось то, как устроен текущий контроль, подходы к накопленной оценке. С определенного этапа в учебном процессе большую роль стало играть привлечение учебных ассистентов.

Посмотрим на базовые дисциплины ФЭН. Для удобства каждую из них мы разбили на две части: микро-1, микро-2, макро-1, макро-2. Сделано это было из соображения того, что курсы читаются с января по декабрь, и проще уходить на лето с закрытыми рейтингами. В каждом из этих семестровых курсов есть по 2 лектора. Таким образом, всю микроэкономику и всю макроэкономику студенты слушают в исполнении 4 разных лекторов. Лекции, при этом, приходится разбивать на два потока ввиду вместимости аудиторий. Мы живем в реальности, когда лекционного материала много. В рамках курса мы предполагаем выработку компетенций, связанных с решением задач, и на семинаре все это, естественно, разобрать невозможно. Так как

многое выносятся на самостоятельную работу студентов, мы очень сильно зависим от привлечения учебных ассистентов для участия в проверке текущего контроля. Более того, в этом году мы попробовали, правда, не очень успешно, практику привлечения учебных ассистентов даже на консультации. Если мы что-то не успеваем обсуждать со студентами в формате семинаров, мы просим учебных ассистентов вне обязательных семинаров провести дополнительные консультации по заданиям.

Каковы проблемы? Я постарался ограничиться теми вопросами, которые были вынесены для обсуждения, но, тем не менее, не могу сказать, что у меня получилась хорошо структурированная презентация, потому что, действительно, вопросов много, все они разноплановые, но хочется затронуть их все.

В моем восприятии, одна из наиболее важных проблем, связанных с преподаванием на больших потоках, которые, как правило, являются базовыми курсами: современное отношение студентов к образовательному процессу в целом. Может быть, я неправ, может быть, я хандрю, но, тем не менее, сравнивая свое студенчество с нынешним студенчеством, у меня возникает ощущение очень высокой степени прагматичности у современных студентов. Они не готовы, в каком-то смысле, воспринимать как данность ту программу обучения, которую мы им предлагаем. У них нет априорной уверенности, что если Высшая школа экономики построила такой учебный план и предлагает им изучать такие темы в рамках таких дисциплин, то это самый лучший вариант. Студенты в этом отношении настроены достаточно скептически.

Сопряженная с этим проблема состоит в том, что студенчество само по себе является достаточно дифференцированным. Было бы неправильно сказать, что проблема отсутствия доверия относится ко всем студентам. Есть небольшая, но очень важная доля студентов, которая очень ответственно относится к образовательному процессу, демонстрирует доверие преподавателю, что крайне важно. Сложность преподавания на больших потоках заключается в том, что нам нужно построить единый курс, не прибегая к каким-то мерам дискриминации, который бы наилучшим образом удовлетворял задачам образовательного процесса всей массы студентов. В этом смысле возникает необходимость ориентироваться если не на среднего, то на какого-то среднераспределенного студента и брать в расчет избыток прагматизма. Я не могу сказать, что сам для себя я однозначно решил вопрос, как можно заинтересовать прагматичного студента. Нужно подстраивать содержание: и я, и мои коллеги шли по этому пути. Если мы видим, что студенты не готовы потреблять тот материал, который мы им предлагаем: если он слишком сложен, слишком формализован, предполагает, что у них к этому предмету слишком большой интерес, - то нам приходится что-то менять и делать курс не только содержательно интересным, но и интересным для широкого студента. У этой подстройки есть определенные ограничения: мы не можем сделать весь курс только развлекательным. Вторая логичная мера – запугать студентов. Конечно, мы все к ней регулярно прибегаем. Можно запугать их низким рейтингом, формами контроля, ожидать, что они узнают у предшественников, какой был процент двоек и так далее. Но это не решает в полной мере проблему заинтересованности студентов.

Важный вопрос, который также относится к большому потоку, где студенты слушают курс просто потому, что они обязаны этот курс прослушать, это необходимость убедить студентов в том, что важная часть образовательного процесса – это самостоятельная работа. Да, студенты морально к этому не готовы. У многих студентов есть шаблонное восприятие, что все, что они должны изучить, они должны получить на очных занятиях. Зачастую это проявляется в форму упреков, обращений на красную кнопку, что нам чего-то там не рассказали, а мы самостоятельно учить не хотим.

В этом смысле, если рассматривать отрицательный опыт факультета в преподавании большие дисциплин, то первое, что бы я отметил – студенческие оценки преподавания довольно часто показывают сравнительно низкие оценки полезности курса, оценки самой дисциплины, а не преподавателя. Часто сами преподаватели получают существенно более высокие оценки, на полбалла или даже балл выше, чем их оценки за читаемые ими курсы. Это означает, что студентам нравится процесс, но они глубоко не понимают зачем им все это нужно.

Наш подход к организации курса по принципу 2 лекции + 1 семинар + большой объем материала, выносимый на самостоятельную работу, до сих пор работает не очень эффективно. Более того, в ответ на предложенную модель образования, возник существенный вызов в виде развития коллективного репетиторства. Индивидуальное репетиторство, естественно, всегда имело место, и, может быть, это вполне нормально, когда студенты старших курсов помогают студентам младших курсов, но в современных реалиях студенты-репетиторы стали собирать большие аудитории, и я как лектор иногда могу даже позавидовать явке студентов на эти коллективные репетиторских занятиях. Это можно было бы интерпретировать как то, что студенты недовольны преподавателем, но это не всегда так. Студенты, скорее, недовольны моделью. Они не готовы к самостоятельному обучению.

Положительный опыт ФЭН... Изначально у меня были некоторые сомнения относительно того, насколько целесообразно делить курс между несколькими лекторами. С одной стороны, студенты сталкиваются со стрессовой ситуацией, когда на смену одному лектору приходит другой, когда меняются требования, но, тем не менее, кажется, данная модель себя зарекомендовала достаточно хорошо, потому что часто в оценках преподавания я вижу следующее. Допустим, были лекторы Иванов и Петров, и некоторые студенты пишут, «как хорошо что после Иванова пришел Петров, наконец-то я понял, что это за дисциплина». А некоторые студенты, наоборот, пишут: «как плохо, что Иванов ушел». Это означает, что, действительно, в рамках, которые нам доступны, мы вносим некоторую дифференциацию в образовательный процесс. И если студентам не понравился один преподаватель, они все еще могут изменить свое представление о предмете, поработав с другим преподавателем.

Также на факультете постоянно происходят различные эксперименты с технологиями обучения. Они связаны как со структурированием материалов курса, так и использованием различных платформ для поддержания курса. Есть еще один важный элемент, который я решил на всякий случай записать в положительный опыт, хотя в каком-то смысле он неоднозначный. Несколько лет назад мы решили выделить из 12-15 групп образовательной программы «Экономика» так называемый «Исследовательский поток». Иногда это одна, а иногда две семинарские группы, куда входят ребята, которые заявляют о своем желании учиться более серьезно. Для них базовые дисциплины выстраиваются немного в другом формате. Это позволяет решить важную задачу. Мы изначально предполагали, что, выделив исследовательский поток, мы сможем сформировать узкий коллектив более мотивированных студентов. Поток реализуется каждый год, и опыт со временем немного меняется. Почему я сказал, что здесь есть еще и отрицательный опыт: к сожалению, очень часто возникает ощущение, что студенты выбирают исследовательский поток не потому, что они реально мотивированы учиться, а потому, что им хочется быть в лучших группах. Это разные вещи, и далеко не всегда студенты базового потока оказываются хуже, чем студенты исследовательского потока.

Есть специфический формат, который используется в рамках курса «Макроэкономика». Мы используем открытую платформу Piazza, которая позволяет не только обмениваться материалами, но и – в этом состоит ее главное преимущество – предлагает удобный форум, где студенты могут задавать свои вопросы, на которые преподаватели и учебные ассистенты давали бы ответы. Это создает ощущение, что студенты становятся более увлечены процессом.

При этом посещаемость больших лекционных потоков действительно очень низкая. Она снижается от первого курса к четвертому, а если мы рассматриваем модуль, то на первую лекцию приходят около 80% студентов, на вторую 70%, и к последним лекциям из номинальных 150-170 студентов в аудитории остается студентов 50, а то и меньше. Причины для нас очевидны: это, в основном, раннее трудоустройство студентов. Но, что более важно, студенты, голосуя ногами, не приходя на лекции, действительно показывают, что они воспринимают формат очных лекций как неэффективный. При этом в ряде случаев у них действительно есть возможности для самостоятельного изучения. Я решил, что будет полезно, если к своим лекциям я напишу учебник. Но, как только студенты стали получать главы этого учебника, они решили, что на лекции ходить вовсе необязательно. Конечно, это индивидуально, и можно сказать, что у преподавателей с не очень хорошим контактом с аудиторией студентов на лекциях совсем мало, но это не означает, что у преподавателей с хорошим контактом с аудиторией посещаемость высокая.

Как относиться к этому процессу? Можно ли считать равновесным результатом то, что если из 150 студентов лекции посещают 50, а 10, в лучшем случае, проявляют какую-то заинтересованность, задают вопросы, подходят после лекций и так далее? Возможно. В экономике понятие равновесия очень важное, и в этом смысле можно думать над тем, является ли оно эффективным или нет. Можно прибегать к более или менее современным технологиям опроса студентов на лекции. Иногда коллеги, как это ни странно, некоторые элементы текущего контроля переносят с семинаров на лекции, чтобы студенты лучше ходили.

Последнее, о чем я хотел сказать, это общие вопросы, связанные с организацией курсов на больших лекционных потоках. Первое, что важно отметить: опыт преподавания показывает, что при наличии лекций и семинаров важно не только выстраивать некую логическую конструкцию разделения материала на разные формы работы: очную и самостоятельную, - важно еще этот материал очень четко разделять. То, с чем мы часто сталкиваемся: студенты либо не посещают лекции вовсе, либо посещают их в полудреме, и считают правильным адресовать вопросы о том, что они либо не могли, либо принципиально не хотели услышать на лекциях, семинаристам. Это приводит к тому, что если семинарист податлив, материал семинара превращается в повторение лекции, что я считаю крайне неэффективным, и еще более демотивирует студентов к самостоятельной работе.

В рамках курса макроэкономики, и также микроэкономики, в учебный процесс вовлечены достаточно большие команды. Это лектор, несколько семинаристов и учебные ассистенты, которые закреплены за каждой группой для проверки текущего контроля. Здесь есть свои важные вопросы. Первый вопрос – это подбор команды. Я не говорю про подбор лекторов, это дело руководителя департамента. Важный вопрос: как подыскать семинаристов. Мы все прекрасно знаем, как организован процесс в больших западных университетах, где есть graduate schools, где студенты этих graduate schools работают TA и instructors. Все это слаженно, так как студенты PhD-программ мотивированы на академическую карьеру, им это интересно. У нас, несмотря на сверхъестественный масштаб нашей аспирантуры, прибегать к помощи аспирантов не получается. Большая часть аспирантов – не будущие академики, это люди, которые работают и зачем-то пишут или не пишут диссертацию. Для бакалаврских курсов мы можем прибегать к помощи магистров. Но и мотивированных магистров не так уж и много. Так что это довольно большая проблема – находить адекватных семинаристов, которые могли бы хорошо вести занятия. Как ни странно, я не могу сказать, что предшествующий опыт показывает, что учебные ассистенты находятся легко. Их нужно много, и в некоторые годы я оказывался в ситуации, когда у меня не было выбора. Вот есть человек, который выразил желание, и даже получил по этому предмету не отличную оценку, а другого нет.

Важный вопрос, связанный с работой команды, это выбор между иерархическим подходом и подходом, связанным с вовлеченностью коллег. Простой формат выстраивается по принципу: лектор - главный, семинарист у него в подчинении, а у семинариста в подчинении учебный ассистент. Эта конструкция работает, если семинарист и учебный ассистент чувствуют, что у них есть возможности более активно включаться в образовательный процесс: готовить задания, давать фидбек относительно лекционного материала, того, как проходят семинары и что говорят студенты. Очень важно, чтобы команда работала и согласованно и слаженно. Часто возникает проблема, когда у разных коллег бывает разный подход к общению со студентами с точки зрения как того, как должен быть организован образовательный процесс, так и с точки зрения своих возможностей. Парадоксально, но очень часто возникает ситуация, когда некоторые преподаватели, по каким-то причинам обладающие большим временем и ресурсами, уделяют студентам настолько много внимания, что жертвой их избыточного внимания становятся другие преподаватели, относительно которых также складываются ожидания, что они также должны очень много и активно работать сверх своей формальной нагрузки.

И, конечно, эта конструкция работает хорошо только тогда, когда отлажена практика делегирования. Например, лектор делегирует семинаристам разработку семинарских заданий, семинаристы делегируют проверку учебным ассистентам и так далее. При этом, естественно, важно осуществлять контроль.

Когда курс разбит между несколькими преподавателями, также возникает вопрос, насколько согласуется и материал разделов курса, и методика преподавания разных лекторов. У микроэкономистов ситуация проще, потому что они нашли устраивающий всех базовый учебник, и, по крайней мере, тематика и изложение выстраиваются достаточно четко. У нас в макроэкономике, к сожалению, ситуация иная. Мы пытаемся читать курс промежуточного или полупродвинутого уровня. Мы не смогли найти подходящий общий учебник, и каждый лектор использует свои материалы. С одной стороны, это хороший авторских подход, но, с другой, это вызывает разнородность в материале учебного курса.

Следуя традиции академических свобод, я никогда не настаивал, чтобы коллеги, которые привлекаются к построению общего курса, выработывали единую систему осуществления контроля знаний. Если преподавателям удастся заранее объяснить студентам, что в разных модулях ситуация будет устроена по-разному, и четко объяснить правила игры, которые отличаются от модуля к модулю, то такая конструкция работает.

И, наконец, проблема, которая существует и в Высшей школе экономике, и в других университетах: когда мы имеем дело с большими потоками, у нас возникают сложности и с составлением расписания. Это тоже большая головная боль. Проблема достаточно важная, потому что хорошо организованный курс предполагает, что преподаватели четко представляют себе, за каким материалом лекций будет следовать какой материал семинаров и когда будут проведены различные формы контроля. В этом смысле нельзя просто вставить куда-то дополнительную лекцию, чтобы свести количество лекций к тому, что прописано в рабочем учебном плане. Сопряженная проблема – нехватка аудиторий. С учетом того, что на лекции, в конечном итоге, начинает ходить в лучшем случае человек 50, возникает некоторая дискомфортная ситуация, когда ты чувствуешь себя напрасным человеком на двух лекциях (*для разных потоков*), когда можно было бы все уместить в одну.

А: Хотелось бы уточнить, на каком курсе читаются описанные дисциплины?

СП: Микроэкономика читается на 1 и 2 годах обучения, макро – на 2 и 3.

А: Это очень важно, потому что это бывшие школьники – к вопросу об организации и самостоятельности.

СП: Есть ощущение, что микроэкономисты немножко меняют восприятие ко 2-3 курсу, но сказать, что проблема полностью решается, нельзя.

А: Скажите, пожалуйста, какой у Вас процент отчисления?

СП: Небольшой.

А: Где отчисляют, там спрашивают.

СП: Небольшой. Мне сложно ответить вот по какой причине. Мы же на самом деле не отчисляем, мы переводим на индивидуальный учебный план. И здесь начинается долгоиграющая история, когда люди приходят на комиссию уже не в первый раз. И если в каком-то году отчисляются 20 студентов из 380, то это может и не означать соответствующий процент.

Софья Владимировна Данько,
доцент школы философии факультета гуманитарных наук

Здравствуйте, коллеги. Спасибо за приглашение, Оксана Эдуардовна. Оно звучало так, что было невозможно отказаться. Но я не методист, поэтому выскажусь кратко, и передам слово своим коллегам, Юлии Валерьевне Горбатовой и Светлане Мушаиловне Климовой, которые часто и с большим успехом ведут занятия на больших потоках. Мне тоже приходилось это делать, и я согласна с Еленой (*Покатович*), что принципиальной разницы между лекциями на больших и малых потоках, пожалуй, нет. Разве что существует проблема с аудиториями. Например, на востоковедении в этом году не удалось найти аудиторию, которая бы вместила весь огромный первый курс. Поэтому лекции по логике разделили на двоих преподавателей: один из них Карпенко (*Иван Александрович*), а второй я. При этом есть совмещенные группы, где числятся студенты двух наших потоков. Приходится постоянно согласовывать все детали, чтобы семинарист не оказался в сложном положении. Конечно, перед тем как запустить весь этот процесс, мы подробно обсудили программу курса и все аспекты, имеющие отношение к согласованию нашей работы, но по ходу дела все-таки появляются проблемы, и приходится заново согласовывать наши действия, и постоянно быть на связи.

Какие еще технические сложности у нас иногда возникают? Например, на Хитровке очень интересные поточные аудитории. Когда-то в театре Маяковского продавались билеты, на которых было написано «место неудобное», может, они и сейчас продаются. Заняв это место, зритель видит перед собой колонну, которая полностью загораживает сцену. Здесь то же самое. Большая аудитория, и большие колонны, из-за которых студентам не видно доску. Ну, это технические проблемы, они, так или иначе, решаются.

Еще признаюсь, мне гораздо проще работать на большом потоке, если я же на нем веду семинары. Нагрузка, конечно, возрастает, но мне так проще ориентироваться.

Поделюсь еще простыми приемами работы на больших потоках. Перед лекциями я пишу студентам, о чем пойдет речь. После лекции отправляю им текст-расшифровку. Если это философия, то тезисно описываю пройденный материал, чтобы они его вспомнили и закрепили. Если это логика, то делаю файл с решением некоторых задач, чтобы студенты по образцу и подобию решали домашние задачи. Не всегда успеваю, но на некоторых потоках удавалось делать это систематически.

Вообще в связи с большими потоками почему-то вспоминается шуточный тест под названием «хорошая ли вы мать». Вы там должны ответить на вопрос: «Ваш ребенок орет, как будто вы его убиваете?» Две стрелочки указывают на «да» и «нет». Если выбираете «нет» – то очередная стрелочка указывает, что «вы хорошая мать». Стрелочка «да» ведет к новому вопросу: «Вы его убиваете?» Отвечая «нет», получаете тот же результат: «Вы хорошая мать». Я к тому, что в преподавании на больших потоках все равно присутствует некий процесс спонтанности.

Но отказываться от лекций, несмотря на все сложности, наверное, не стоит, поскольку в них есть некое организующее начало, без которого курс содержательно обеднеет и будет разорванным.

Е. В. Покатович: Я хотела заметить, что это ровно те рекомендации, которые были в том пособии, которое было предложено как материал к дискуссии (Carbone et al.). Вы абсолютно интуитивно попали в точку.