

## 19. Ръководство за четене

Една от функциите на лекциите е да подготви студентите да четат допълнителна литература по предмета (вж. 1. Инструктиране, пример „в“). Записките на студентите не винаги съдържат най-важната информация, необходима за едно ефективно четене: точно отбелязване на страниците, номерата им, коментари за авторите, предупреждения за неточности или пропуски и т.н. Може да се осигури писмен материал, чиято цел е да насочва, да бъде винаги под ръка както при четенето, така и при подбора на необходимите книги и статии. Едноминутното устно обяснение върху подобен материал може да спести 10 минути от лекционното време и да осигури много по-точна справочна информация от тази, която би се съдържала в студентските записки.

Подобни ръководства по четене могат да бъдат доста разширени, като включват и коментари за книги, предлагат алтернативи или ред, по който да се четат избраните пасажии и т.н. Колкото по-специфична е информацията, която предоставяте, толкова по-голяма е вероятността студентите действително да прочетат това, което се иска от тях. Ръководствата за четене се различават от **Справките** (вж. 32), защото последните Ви улесняват да намерите материала, а първите - да го прочетете най-ефективно.

## Глава четвърта / КАК ДА СТРУКТУРИРАМЕ И ОБОБЩИМ СЪДЪРЖАНИЕТО?

20. Структуриране
21. Задачите
22. Напредване в обучението
23. Представяне на структурата
24. Прогресивно структуриране
25. Повторение
26. Паралелни съобщения
- 27 „Грите най-важни неща ...“

### 20. Структуриране

Всички лекции имат поне скрита структура. Въпросите се подреждат в определена последователност, а отделните части са свързани логично една с друга. Възможно е много време да се отделя за подбора на аргументите и тяхното представяне. Или структурата се приема за даденост. Всеки начин на структуриране е много важен. Но именно структурата затруднява най-много студентите и в бележките им трудно може да се открие последователност. Посочването на основните структурни елементи на лекцията на студентите е от голяма полза.

Видове структури:

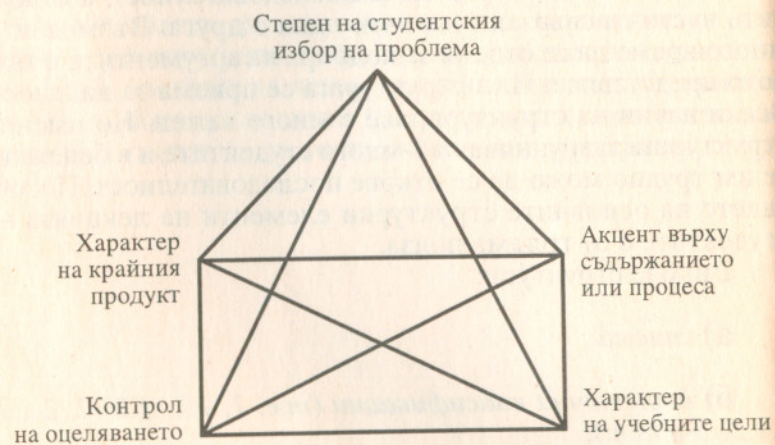
- а) списъци;
- б) йерархични класификации (т.е. 1, 1.1, 1.2; 2, 2.1.1, 2.1.2; 3 и т.н.);
- в) проблемни лекции (т.е. един основен проблем, три възможни разрешения и пет основни момента, които да бъдат изброени или обяснени);

Г) образуването на вериги (т.е. логична прогресивна последователност: 1,2,3; (1,2 и 3) заедно); 4,5,6; (1,2,3,4,5 и 6 заедно); 7,8 и т.н.) (Вж. също 25. Повторение);

Д) сравнение (т.е. сравняване на основните характеристики на два или три метода);

е) „Моделите“ (известни и като „органични бележки“ или „мозъчни карти“) представят начина, по който индивидът възприема познанието в дадена сфера. Моделите започват от средата на страницата и се движат отвътре навън според линиите на асоциациите или логичните взаимовръзки. Те показват отлично как отделните концепции се обединяват и си взаимодействат<sup>1</sup>.

ж) мрежи. Мрежите са модели с предназначение да покажат комплексните взаимодействия между факторите. Следващият пример илюстрира взаимосвързаните фактори, които участват в една работа по проект.



з) логични двойки или матрици, т.е.

<sup>1</sup> Buzan, T. *Use Your Head*, BBC, 1974.

## Видове икономики

Важно е лекциите не просто да бъдат структурирани, а структурата им да бъде възприета и разбрана от студентите. (Вж. 23. Представяне на структурата, 24. Прогресивно структуриране.)

(За по-подробна информация вижте: Blight, D. *What's the Use of Lectures?*, Blight & Blight, 1974)

## 21. Задачи.

Дори ако кажете на студентите за какво точно ще стане дума в лекцията и дори да им покажете нагледно структурата (вж. 23), това може да не е достатъчно за да ги ориентира какво наистина трябва да усвоят от нея. Полезен начин да се справите с положението е да конкретизирате какво очакват студентите да могат да правят в края на лекцията. Разясняването какво те трябва да *знаят* или *разбират* все още не е достатъчно за да са наясно дали наистина са постигнали поставените от Вас задачи. Как да се прецени какво е научено?

Много по-лесно е да се прецени успехът, ако задачите се определят от гледна точка на поведението, което ще спазвате. Веднъж определени, те могат да изпълняват функцията на структуриране на лекцията, която по този начин е ориентирана към постигането на ясни цели. Възможно е те да представляват основата на задачи за обсъждане или разрешаване на проблеми по групи (вж. 38 и 39) или да улеснят формулирането на изпитни въпроси (вж. 50-52).

Цели книги са написани по въпроса как да се формулират подобни задачи, но главната формула е: „В края на тази лекция трябва да сте в състояние да ...“ Използвайте следните глаголи, за да опишете характера на желаното от Вас поведение.

Ако искате студентите Ви да

използвайте един или повече от следните глаголи:

- Знаят:** излагам, определям, изброявам, назовавам, пиша,напомням, разпознавам, определям, възпроизвеждам
- Разбират:** определям, обяснявам, избирам, посочвам, илюстрирам, представям, формулирам, обяснявам, контрастирам, класифицирам
- Прилагат:** предсказвам, демонстрирам, инструктирам, пресмятам, използвам, представям
- Анализируют** анализирам, определям, различавам, отделям, сравнявам, контрастирам, разрешавам
- Синтезират:** обединявам, обобщавам, споря, дискутирам, организирам, извличам, отнасям, обобщавам, заключавам
- Оценяват:** преценявам, оценявам, определям, подкрепям, защитавам, атакувам, критикувам, подбирам

Някои образователни задачи не могат лесно да се формулират по този начин. Когато се опитате да ги запишете, възможно е да откриете, че се доближавате много повече до първата категория, отнасяща се до припомнянето, отколкото до разбирането. Естествено различните видове лекции, посочени в раздела **Инструктиране** (вж. 1), имат доста различни задачи, някои от които по-трудно се поддават на описване.

Ако самите Вие установите, че когато записвате задачи, по-често използвате глаголи като „решавам“, „прила-

гам“ и „оценявам“, можете да осъзнаете, че пасивното водене на записки не е идеалният начин студентите да изпълнят тези задачи. Предложенията в книгата „**Активно учене по време на лекциите**“ (37-47) се отнасят до дейности, с които е по-вероятно да се решават по-сложни задачи.

## 22. Напредване в обучението

Принципната функция на напредването в обучението е да прехвърли мост над пропастта между това, което студентите вече знаят, и това, което се очаква от тях да научат, ако успешно са изпълнили задачата. Новият материал може по-лесно да бъде разбран и запомнен, ако бъде умело „свързан“ с някакво предишно познание. То ще подготви пътя за новото и ще го направи по-лесно за научаване. Ако няма затвърдено предишно познание, за което да се „закачи“ новото, тогава преподавателят трябва да потърси някаква друга основа, за да бъде обучението по-ефективно. Оусубел<sup>1</sup> предлага пълно описание на средствата за осъществяване на това „закачване“, чиято основна характеристика е, че те са много по-общи от новия материал, който ще последва.

Например, една въвеждаща лекция за еволюционната теория на Дарвин може да започне с дискусия за оцеляването на видовете или с отговор на въпроса: „Къде са динозаврите?“. В началото на лекция по история за Гражданската война в САЩ е уместно да се покаже кратък откъс от филма „Отнесени от вихъра“, който дава представа за това какъв е бил животът в Южните щати по това време. Така може да се подготви основата за едно по-късно академично разглеждане на политическата и военната история.

Друг пример за този метод се предлага в **Драма** (вж. 44), където показано на сцената събитие се използва, за да се привлече вниманието на студенти по право върху проблемите, породени от множеството противоречащи си изявления на свидетелите.

<sup>1</sup> Ausubel, D.P. *Educational Psychology: a Cognitive View* Holt Rinehart & Winston. 1968

## 23. Представяне на структурата.

Възможно е студентите да не разберат ясно структурата на Вашата лекция, което ще затрудни усвояването на материята. За да преодолеете това, можете да използвате различни начини за представяне на структурата. То може да се различава по форма от структурирането на собствените Ви бележки, защото това, което Ви е помогнало да систематизирате материала в лекция, не винаги би помогнало на студентите да го възприемат. Често диаграмите и схемите са по-ефективни от устното или писменото изложение.

Повечето от начините, описани в „Структуриране“ (вж. 20), макар и да не са замислени като модели, са ефективни за представяне на структурата, а трите примера от „Прогресивно структуриране“ (вж. 24) служат точно на тези цели.

Би било полезно структурата да се изложи в самото начало на лекцията. Вместо краткото „Днес ще разгледаме ...“, може би си струва сбито да се премине през основните елементи на цялата структура, така че студентите да знаят какво да очакват и как отделните части ще се свързват помежду си. Подобно представяне би повлияло върху качеството на студентските записки. Връщането на моменти към структурата засилва този ефект (вж. 24. Прогресивно структуриране и 25. Повторение). Припомнянето на структурата в края на лекцията е вид учебна проверка за студентите, която им помага да подобрят записките си.

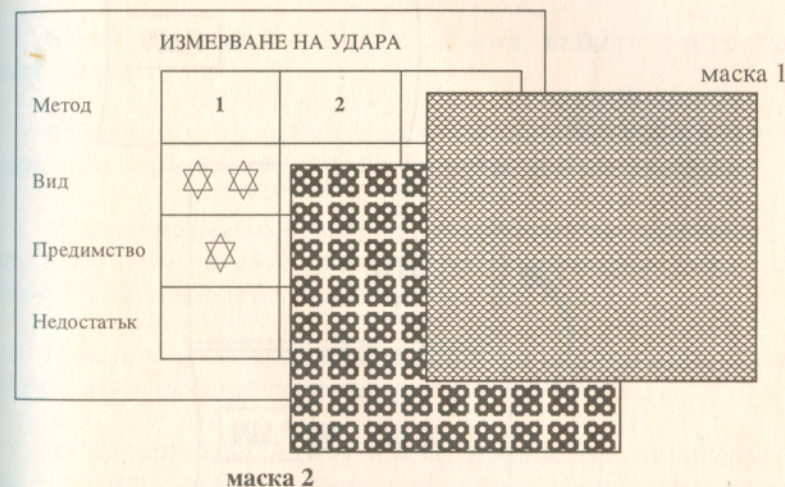
Шрайбпроекторът дава възможност за ясно представяне на структурата, защото тя лесно може да бъде предарително преписана и периодично показвана.

## 24. Прогресивно структуриране

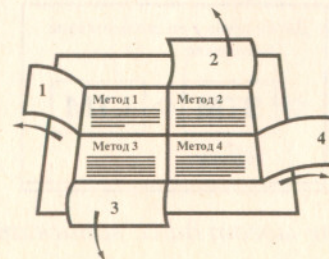
Сложните структури могат да се представят най-добре на етапи, които постепенно изграждат цялото, като се обясняват отделните елементи. Вместо да показвате цялата структура в началото (вж. 23), бихте могли да използвате шрайбпроектор, за да я разкриете в развитие.

а) Структурна скица или матрица може да се открива постепенно с движещи се „маски“. Добра работа биха свършили обикновени правоъгълни листове, достатъчно тежки, за да не се прегъват или да изпаднат:

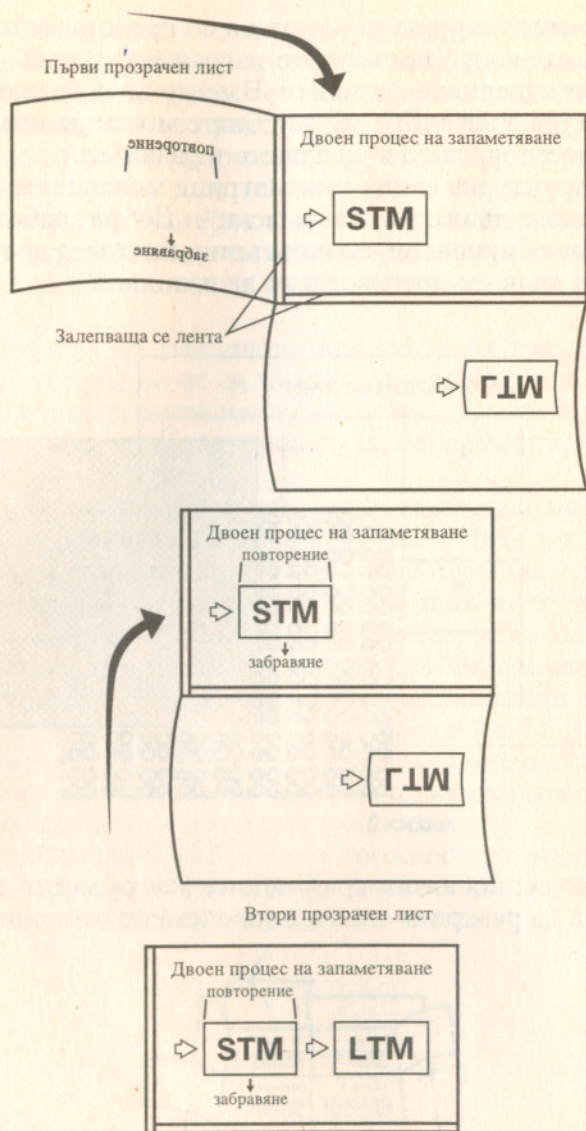
Плака



б) По същия начин прикачените маски могат да се обръщат, за да разкрият следващия елемент от лекцията:

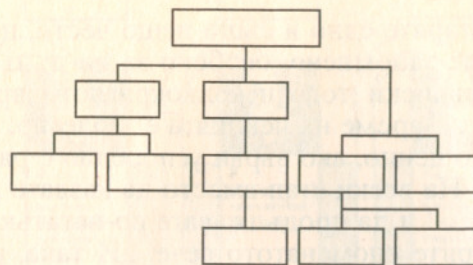


В) Елементите от структурата могат да се покрият и със затварянето на прикрепени плаки:



Г) Елементите могат да се записват постепенно и в

празна таблица, включена в раздадените писмени материали.



Подобно прогресивно структуриране е ценно, когато:

а) структурата е твърде сложна, за да се възприеме наведнъж;

б) начинът, по който се развива структурата и се съотнасят отделните ѝ части, трябва да бъде показан;

в) промените във времето се нуждаят от представяне (в историческото развитие, усъвършенстването на теория, подобряването на машина и т.н.);

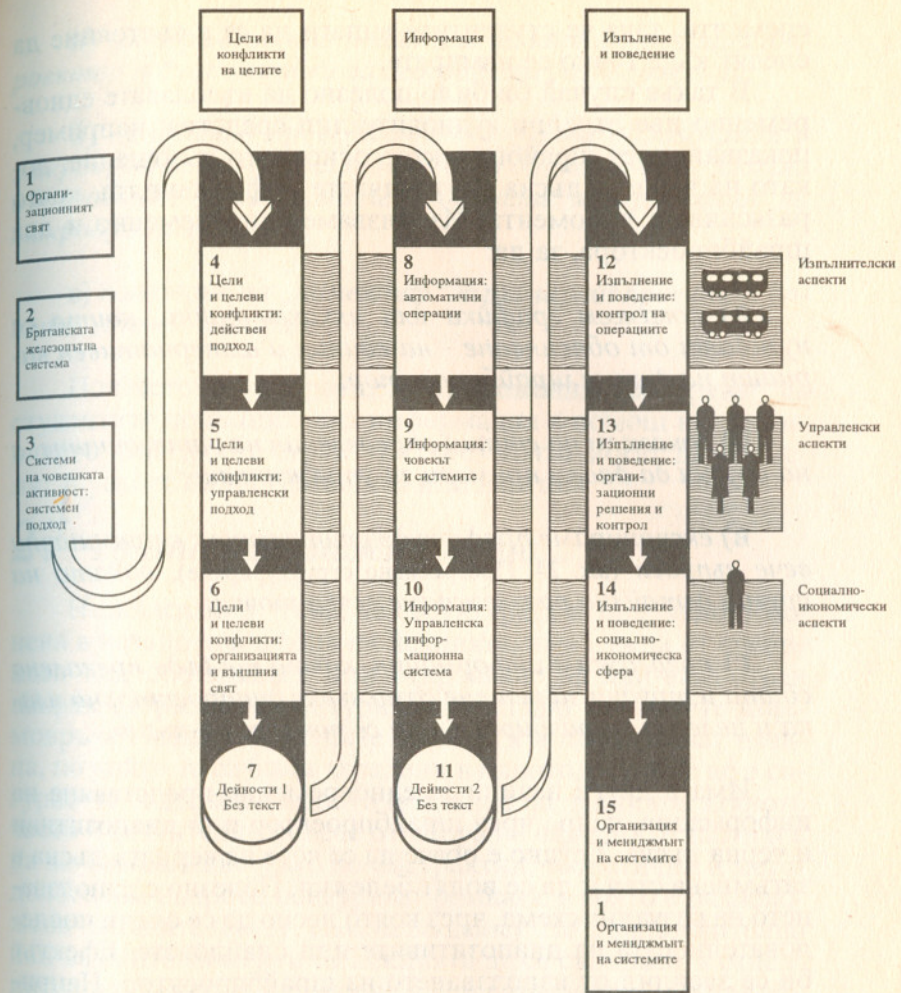
г) непокрита нова или неочаквана информация води до драматично въздействие върху обяснението;

д) материалът е скучен и се нуждае от оживяването и ефекта, който може да му придаде прогресивното структуриране.

## 25. Повторение

Ако повтаряте едно и също нещо често, не е сигурно, че то ще бъде запомнено, особено за по-дълъг период от време. Но въпреки това неколкостратното връщане към идеи и теми по време на лекцията е полезно. Повторението е особено ценно, ако върви успоредно с развитието на структурата. На всеки етап вместо да казвате „Следващото нещо е(г) ...“ и да продължавате по-нататък, бихте могли да повторите споменатото вече: „И така, разгледахме (а), (б) и (в) и можем да преминем към (г)“. Стъпка напред е да се повторят основните моменти от всеки раздел: „В (а) видяхме, че ..., в (б) - ..., а в (в) току що разгледахме ..., и сега можем да пристъпим към (г)“. Ефектът се засилва, ако тази форма на повторение се съчетае с използването на шрайбпроектор за представяне на структурата. Например диапозитивът от **Прогресивното структуриране** (вж. 24) е възможно да се показва всеки път, когато се въвежда следващата клетка от матрицата, а съдържанието на предишните клетки, които вече са попълнени би могло накратко да се повтори или обобщи. Подобно изграждане и повторение на лекцията в нейното развитие помага да се свържат идеите и върши добра работа, когато тя е структурирана исторически, изследователски или в друга логическа последователност.

Предложеният тук пример е от курса за управление на системите в Открития университет. Всяко от 16-те звена има диаграма от обратната си страна, която показва взаимовръзката между елементите и съотнасянето им към основните теми на курса. Повторното използване на диаграмата затвърждава структурата на курса.



## 26. Паралелни съобщения

Често се налага да обяснявате една част от информацията и в същото време да правите справки с друга част от нея. Възможно е да оставите на вниманието на студентите основният въпрос, повдигнат в лекцията, докато изследвате различните отговори или да представяте цялостната структура на материала, докато работите по отделните

елементи, така че студентите винаги да са в състояние да следят къде точно се намирате.

В такъв случай би било полезно да използвате едновременно две отделни аудиовизуални средства: например, показвате чрез шрайбпроектор основното съобщение, докато на черната дъска доуточнявате информацията, която разяснявате в момента. Използваме едновременно и два шрайбпроектора, за да:

**а)** *покажем графика или някакви данни, които се нуждаят от обясняване - на единия и алтернативен вариант на другия шрайбпроектор;*

**б)** *покажем на единия определения на категориите, а на другия да дадем примери за упражняване;*

**в)** *експонираме пред студентите списък с преминати вече въпроси (вж. 24. Прогресивно структуриране), докато на другия детайлно разглеждаме всяка точка;*

**г)** *предложим информация, която ще бъде прекалено сбита и трудна за четене само върху диапроекторна плака и нелесна за разбиране, ако се покаже по-късно.*

Има и други начини за едновременно представяне на информация, напр., чрез шрайбпроектор или диапозитиви и черна дъска. Трудно е обаче да се чете на черната дъска в затъмнена стая и да се водят бележки. Полезно е използването на визуална схема, чрез която лесно да се следи последователността на диапозитивите или слайдовете. Ефектът би се засилил от използването на шрайбпроектор. Например, лекциите по история на изкуството обикновено се състоят от устни коментари върху сменящи се диапозитиви. Но структурата на знанието по история на изкуството далеч не е последователна и може би е най-добре да се използват модели. Такъв модел може да бъде представен чрез шрайбпроектор и да се насочва вниманието към неговите елементи, по реда, по който се споменават в коментара.

Някои други приложения на едновременното представяне на съобщения включват:

**а)** *едновременното показване на карти чрез шрайбпроектор и диапозитиви за географски разположения;*

**б)** *диаграмно представяне на скални образувания и микроорганизми чрез слайдове, а на диапозитиви - скални образувания и отделните уголемени изображения на микроорганизми;*

**в)** *показване на „коментар“ върху шрайбпроектор, докато „тече“ филмът.*

Повечето от изброените приложения осигуряват на студентите допълнителна информация в помощ на запомнянето или проста структура, чрез която могат да осмислят и усвоят цялостната идея или картина.

## 27. Трите най-важни неща...

Независимо от това, че структурата е била ясно обяснена в началото и в хода на лекцията, има нужда от специален вид обобщаване или открояване на най-важното и накрая. Дори ако структурите представят логичните взаимовръзки между отделните елементи и подчертават начина, по който те са били вградени в цялото, все още не е сигурно че съдържат пълното послание на лекцията. Цялото често е значително повече от сбора на отделните части и е на по-високо ниво, като по-абстрактни, теоретични и методологични въпроси осигуряват рамката, в която е разположена лекцията (вж. 31. Теми на лекциите). Не е задължително най-важните моменти от лекцията да се съдържат в отделните поделементи или лесно да се разпознават и в най-ясната структура.

Например, при **Прогресивното структуриране** (вж. 24) нагледно е представена организацията на определена лекция. Структурата е изградена от 3 по 3 матрици, които съдържат три метода около една ос и тяхното описание, а предимствата и недостатъците - около другите оси. Но най-важният въпрос не е свързан със специфичните методи, нито с характерните предимства и недостатъци, а с из-

бирането на метода и неговата зависимост от начините на измерване. Би било полезно за студентите, ако сумирате тези моменти, като обобщите: „Трите най-важни неща от цялата тази информация в единици за измерване са:

а) Отделните методи за измерване отговарят на различните единици;

б) Отделните методи предполагат различни видове грешки;

в) Степента на грешки зависи от уместността на самите методи“.

Достатъчно кратко подобно заявление може да се покаже на шрайбпроектор или да се включи в писмен раздателен материал. Простото акцентирание върху „Трите най-важни неща ...“ би било полезно, тъй като се издига над трудно преодолимите детайли на лекцията и подчертава онези неща, които студентите трябва добре да запомнят, дори ако на практика забравят всичко останало. Разбира се, тези „неща“ могат да бъдат две, четири или пет, в зависимост от конкретната материя. Само едно, обаче, не е достатъчно. Но ако са повече от пет, те могат да се превърнат просто в друг, труден за запомняне списък. Един преглед на записките на студентите (вж. 12. Преглеждане на записките на студентите) ще Ви разкрие дали обобщенията Ви са били правилно схванати и записани.

## Глава пета / КАК ДА СВЪРЖЕМ ЛЕКЦИИТЕ?

*Содержание*

28. Миналата седмица, следващата седмица.

29. Подготвителни и последващи дейности.

30. Лекционната програма.

31. Теми на лекциите.

32. Библиографските справки.

### 28. Миналата седмица, следващата седмица.

Макар че различните лекции имат собствен облик и относително отделен предмет, те заемат определено място в програмата. Една лекция следва друга и предхожда следващата поради характера на разглежданата материя или защото искате да наблегнете на определени взаимоотношения или съотнасяне на идеи. Може би е полезно да спделите съображенията, които са Ви накарали да подредите тематично лекциите именно по определения ред. Студентите не винаги успяват да доловят взаимовръзките между отделните теми и гледат на тях като на напълно независими една от друга. Освен това, именно надграждането на новото познание върху старото е основата за успешно усвояване на материята. Ако обясните връзките между идеите от миналата и настоящата седмица, студентите по-лесно ще се ориентират за ключовите моменти и ще си припомнят структурата, върху която се изграждат сегашните идеи. За да Ви бъде по-лесно да „прехвърлите моста“, бихте могли да помолите студентите да прегледат за три минути в началото на лекцията записките си от миналия път или да им покажете диапозитив или слайд, с който сте приключили предната лекция. По-нататъшната връзка с материала за следващата седмица би улеснила предварителната подготовка и ще даде възможност на студентите да потърсят нови зависимости. Освен това, когато представяте в началото следващата лекция, идеите в нея няма да бъдат напълно непознати за студентите. Една проверка



върху материала от предишното занятие в началото на новата лекция би помогнала за „прехвърлянето на моста“ назад, а проверката върху извършената като подготовка работа осъществява връзката напред (вж. 50. Да започнем с тест).

Преподавателите често подценяват затрудненията, които изпитват студентите при осъществяването на взаимовръзките. Докато лекторът посвещава седмицата на около пет - шест основни тематични области за студентите, те могат да се окажат двадесетина - всичките нови и нуждаещи се от изпробване в рамките на 1 час. Затова е полезно на кратко да се посочат съществуващите взаимовръзки, което ще доведе студентите да комплексно разбиране на материята. Такова свързване рядко може да се открие в записките на студентите, независимо от това колко е важно (вж. 12. Преглеждане на записките на студентите). Когато преднамерено привличате вниманието върху изминалата и предстоящата седмица, е нужно да сигнализирате изрично какво правите и да подчертаете важността му (вж. 2. Сигнализиране).

## **29. Подготвителни и последващи дейности.**

Лекциите рядко са единствената учебна дейност. Но често осъществяването на връзките между тях и останалите елементи е оставено изцяло на студентите. Например, след лекция може да се даде списък със заглавия за четене, но без указания върху кои аспекти да се концентрират и защо, и какво да се чете по-нататък. Упражненията често са трибуна за дискутиране на проблемите от предната лекция. Но няма механизъм за използване на тези проблеми в придвижването напред или за по-задълбоченото подготвяне на студентите за подобни упражнения. Така курсовете и лекциите често се основават на предположението, че студентите имат някакви предварителни знания, които навярно са получили чрез предишно обучение или в един по-ранен етап на същия курс. Много рядко по време на лекция се проверява или припомня предварителното знание.

Съществуват различни начини да се получи пълна и

надеждна интеграция, като повечето от тях включват поставянето на специфични задачи на студентите, които трябва да бъдат изпълнени преди или след лекцията.

Възможно е при подготовката да се потърси близкото или предишно знание:

*а) като просто изложите какви предположения ще се правят за познанията на студентите при лекцията през следващата седмица;*

*б) като зададете кратки упражнения (т.е. да се прочете част от текст или да се потърси отговор на проблем), чието изпълнение ще покаже дали има някакво предварително знание;*

*в) като направите кратък тест за самопроверка и поискате студентите да се уверят, че могат да го попълнят правилно преди следващата лекция;*

*г) като предупредите студентите за предварителен тест в началото на следващата лекция, който ще бъде оценен;*

*д) като подскажете специфичните препратки, които ще се използват при следващата лекция по начин, който предполага, че всеки е запознат с тях;*

*е) като обявите, че следващата лекция ще започне със занимания по разговорни групи, където ще се дискутира определен проблем.*

Последващите дейности могат да се оповестят в края на лекцията, което изисква:

*а) да оставите празни места в материалите от лекцията, които да бъдат попълнени по-късно като самостоятелна работа или четене (вж. 17. Материали за попълване);*

*б) да поставите специфични въпроси или определени*

проблеми, които ще се дискутират по-късно (навярно в упражненията);

**в)** да дадете определени задачи за четене. Изброяването на 23 текста може да има по-малък резултат от посочването на 5 грижливо подбрани страници;

**г)** да предвидите последващ тест, който трябва да се попълни преди следващата лекция;

**д)** да определите специфична задача за следващото упражнение. Например, „Запишете три въпроса, чиито отговори бихте искали да получите. Ще трябва да ги зададете по време на упражненията“;

**е)** да информирате за изпитните въпроси от миналата година по предмета на лекцията. Това би трябвало да покаже, че лекцията не е достатъчна, за да се отговори успешно. Насочете студентите какво още да извършат;

**ж)** да определите тези моменти от лекция, които ще послужат като предварително познание за следващата. Студентите не винаги се справят сами, когато трябва да определят къде да поставят акцентите, ако ясно не са им посочени следващите етапи на курса. Това предложение показва как последващите лекции действително могат да се превърнат в подготовка за следващата.

### 30. Лекционната програма

Често единственият начин студентът да разбере какво точно е съдържанието на курса, е да присъства на всички лекции. Дори и да има учебна програма, заглавията сами по себе си предлагат твърде малко информация. В резултат курсът не се възприема цялостно. Често студентите идват на лекции неподготвени, защото нямат ясна идея какво се очаква от тях и изпускат най-важното, тъй като не възприемат контекста, в който се вписва лекцията.

Разумно е преподавателите да предоставят на студентите списък със заглавията на своите лекции или с основ-

ните моменти, на които те ще бъдат посветени. Много по-рядко им се предлага по-пълно описание или на „текущи коментари“ върху серия от лекции, които не само накратко да обобщават всяка лекция, но и да посочват връзките между отделните лекции и основните раздели на курса. Подобни коментари биха имали съществено значение за начина, по който студентите използват лекциите (или дори за решението им дали да ги посетят: относително лесно решение е да се пропусне една лекция, ако не се вижда смисъла или ползата от нея).

Лекционната програма, която съдържа подобни коментари, може да се допълва от друга информация и така да се създаде пълен наръчник за курса. Добре е тези наръчници да съдържат и коментари за упражненията, практическите занятия и други елементи от програмата, списъци на книгите и дори кратки практически ръководства за основните книги, заглавия на есета, проблеми, съвети за обучението, информация за методите и критериите на оценяване и т.н. Някои от наръчниците са толкова подробни, че лекциите се превръщат само в един от източниците, за които става дума в указанията.

### 31. Теми на лекциите.

Връзките между една лекция и другите елементи на курса или между отделните лекции обикновено се споменават мимоходом като кратко въведение или заключение. Но тези взаимозависимости могат да бъдат най-важните страни на курса и в същото време да се окажат най-трудни за улавяне. Записките на студентите обикновено разкриват техните предпочитания към различни подробности и детайли за сметка на основните неща. Отчасти това може да е резултат от недостатъчното акцентирание върху основните проблеми от страна на преподавателя. Може би си струва ясно да се очертаят основните въпроси и да се обяснят отделно (вж. 33. Кратката лекция), като студентите участват в този процес (т.е. 38. Разговорни групи). Подобни тематични лекции на всеки няколко седмици биха били полезни и

като компонент на занятия от типа **Упражнения по време на лекцията** (вж. 37). Тяхната роля се проявява също и в **Обобщенията по темата** (вж. 13) или чрез наръчника за курса (вж. 30. Лекционната програма).

## 32. Библиографските справки.

Те са важен фактор за ползотворното обучение. Преподавателите с основание очакват, че учащите се ще прочетат още нещо. Тези студенти, които имат непълни записки, но подробни справки, могат да попълнят пропуските си. Все още обаче много библиотекари губят излишно време да търсят несъществуващи книги, погрешно описани от студентите.

В това отношение можете да помогнете на студентите по най-различни начини:

**а)** Предлагайте пълни библиографски описания и по възможност с номера от каталога. Посочвайте и номерата на страниците, от които цитирате по време на лекции.

**б)** Информирайте защо сте подготвили справката и ако се налага, използвайте за улеснение кодове.

Една проста кодираща система:

**П** = прочети това;

**П** (гл.3) = прочети глава 3 от тази книга;

**Е** = прочети една от тези книги/статии;

**А** = прочети това, ако тази област представлява особен интерес за теб;

**Н** = не се труди да четеш това, докато наистина не те заинтересува.

Дадох Ви справката само за информация.

**в)** Оставете част от черната дъска или слайда за шрайб-проектора за библиографска справка.

**г)** Ако подготвите писмен материал със справките и цитатите, ще спестите време от лекцията и ще бъдете сигурни, че студентите няма да допуснат грешки.

**д)** Когато в лекцията справките са база на структурата, като например при сравняване на гледните точки на различни специалисти по определен проблем, писменият материал може да бъде изграден около библиографските справки, с наименованията на книгите и статиите като подзаглавия, следвани от цитатите и с празни места, които студентите да попълнят със собствени бележки по време на лекцията (вж. 17. Материали за попълване).

**е)** Помислете върху разширяването на даваните справки извън книгите и статиите. Можете да включите и телевизионни програми, имена на хора, адреси на музеи, информационни служби и т.н.