

**Владимирский государственный университет**

**Т. К. МУХИНА**

**НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ  
И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОЦЕССА**

**Учебно-методическое пособие**

**Владимир 2026**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Т. К. МУХИНА

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ  
И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОЦЕССА

Учебно-методическое пособие

*Электронное издание*



Владимир 2026

ISBN 978-5-9984-2235-5

© ВлГУ, 2026

УДК 37.01 (075.8)

ББК 74.202.5я73

Рецензенты:

Кандидат педагогических наук  
зам. директора по учебно-воспитательной работе  
Педагогического института  
Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
*З. В. Патрушева*

И. о. директора Детского оздоровительно-образовательного  
(социально-педагогического) центра г. Владимира  
*М. А. Соколова*

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

**Мухина, Т. К.**

Нормативно-правовой и технологический аспекты современного образовательного процесса [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / Т. К. Мухина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2026. – 132 с. – ISBN 978-5-9984-2235-5. – Электрон. дан. (2,02 Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Представлены структура системы образования в Российской Федерации, особенности организации совместной деятельности и межличностного общения субъектов педагогического взаимодействия. Рассмотрены эффективные педагогические технологии и возможности их реализации в образовательном процессе.

Предназначено для студентов вузов направлений подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» очной формы обучения. Может быть полезно преподавателям, социальным педагогам, педагогам-психологам, педагогам-предметникам и всем заинтересованным специалистам.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Табл. 19. Библиогр.: 12 назв.

ISBN 978-5-9984-2235-5

© ВлГУ, 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	5
Глава 1. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: СТРУКТУРА, УПРАВЛЕНИЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ .....	7
1.1. Характеристика системы образования в России.....	7
1.2. Основные документы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений.....	15
1.3. Нововведения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и дополнения к нему (актуальные на 2025 год).....	17
<i>Библиографические ссылки</i> .....	21
<i>Вопросы и задания</i> .....	21
Глава 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	22
2.1. Понятие, сущность и подходы к трактовке педагогических технологий .....	22
2.2. Критерии технологичности педагогических технологий...	24
2.3. Структура педагогических технологий.....	26
2.4. Классификация педагогических технологий .....	29
<i>Библиографические ссылки</i> .....	32
<i>Вопросы и задания</i> .....	32
Глава 3. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ .....	33
3.1. Целостный педагогический процесс и сущность педагогического взаимодействия .....	33
3.2. Педагогическое общение: сущность, функции, структура и стили .....	38
3.3. Барьеры педагогического общения и способы их преодоления .....	42
3.4. Технология установления и реализации педагогически целесообразных взаимоотношений.....	46
<i>Библиографические ссылки</i> .....	51
<i>Вопросы и задания</i> .....	52

Глава 4. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	53
4.1. Технология педагогических мастерских .....	53
<i>Библиографические ссылки</i> .....	58
<i>Вопросы и задания</i> .....	59
4.2. Технология развития критического мышления.....	59
<i>Библиографические ссылки</i> .....	70
<i>Вопросы и задания</i> .....	71
4.3. Информационно-коммуникационная технология.....	71
<i>Библиографические ссылки</i> .....	77
<i>Вопросы и задания</i> .....	78
4.4. Технология педагогических проектов .....	78
<i>Библиографические ссылки</i> .....	85
<i>Вопросы и задания</i> .....	85
4.5. Технология проблемного обучения .....	86
<i>Библиографические ссылки</i> .....	92
<i>Вопросы и задания</i> .....	93
4.6. Педагогические игровые технологии .....	94
<i>Библиографические ссылки</i> .....	99
<i>Вопросы и задания</i> .....	100
4.7. Технология портфолио .....	100
<i>Библиографические ссылки</i> .....	105
<i>Вопросы и задания</i> .....	105
4.8. Модульная педагогическая технология .....	106
<i>Библиографические ссылки</i> .....	116
<i>Вопросы и задания</i> .....	117
4.9. Педагогическая кейс-технология .....	117
<i>Библиографические ссылки</i> .....	125
<i>Вопросы и задания</i> .....	126
ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ» .....	127
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	128
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	130

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования переживает период фундаментальных преобразований, обусловленных стремительными изменениями в социально-экономической, технологической и культурной сферах жизни общества. В этих условиях традиционные подходы к организации обучения, основанные на репродуктивной передаче знаний, оказываются недостаточно эффективными для подготовки обучающихся, способных к непрерывному саморазвитию.

Настоящее издание призвано стать надежным ориентиром для будущих педагогов-психологов в освоении инновационного инструментария, отвечающего вызовам XXI века.

Необходимость формирования у обучающихся не просто суммы знаний, а универсальных компетенций (критического мышления, креативности, навыков коммуникации и кооперации); требование реализации системно-деятельностного подхода в образовательном процессе; появление новых информационных и цифровых возможностей; востребованность создания персонализированных образовательных траекторий определяют целесообразность внедрения современных педагогических технологий в систему российского образования.

Учебно-методическое пособие направлено на формирование компетенций, позволяющих реализовывать педагогические технологии в образовательном процессе.

*Задачи* изучения пособия:

- изучение методологических основ педагогических технологий;
- формирование представления об особенностях современных педагогических технологий, их достоинствах и ограничениях; новой профессиональной роли педагога при реализации различных технологий в образовательном процессе;

– формирование умения анализировать и оценивать целесообразность применения конкретной технологии в зависимости от образовательных задач, содержания учебного материала и особенностей обучающихся;

– развитие у студентов аналитических, коммуникативных, проективных, прогностических и рефлексивных педагогических умений; педагогического мышления, педагогического мастерства.

Достижение вышеназванной цели и решение поставленных задач позволяет сформировать у будущих специалистов профессиональную технологическую компетенцию, которая позволит им осознанно выбирать педагогические технологии для решения конкретных учебно-воспитательных задач; эффективно организовывать образовательный процесс; гибко управлять деятельностью обучающихся, создавая условия для их саморазвития; адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям к профессиональной деятельности.

# Глава 1. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: СТРУКТУРА, УПРАВЛЕНИЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

## 1.1. Характеристика системы образования в России

Основной закон, регулирующий отношения в сфере образования, – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, принятый 29 декабря 2012 года.

В законе закреплены:

- правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации;
- основные принципы государственной политики в сфере образования;
- правовой статус субъектов в сфере образования.

**Система образования** – совокупность взаимодействующих элементов, направленных на достижение целей образования. Она включает (согласно ст. 8 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации») преемственные образовательные программы различных уровней и направленности, федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования; сеть реализующих их образовательных учреждений и научных организаций; органы, осуществляющие управление в сфере образования, и подведомственные им учреждения и организации; объединения юридических лиц, общественных и государственно-общественных организаций, осуществляющих деятельность в области образования [4].

**В структуру системы образования** (согласно ст. 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации») включены:

- федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы;
- организации, осуществляющие образовательную деятельность; педагогические работники, обучающиеся и родители;
- федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования; органы местного самоуправления;

– организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

– объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования [4].

**Основные принципы образовательной политики Российской Федерации** закреплены в ст. 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». К ним относятся следующие.

1. Приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности.

2. Воспитание взаимного уважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры.

3. Единство образовательного пространства в Российской Федерации.

4. Создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств.

5. Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных организациях.

6. Свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека.

7. Обеспечение права на образование в течение всей жизни.

8. Автономия образовательных организаций, академические права и свободы.

9. Демократический характер управления образованием.

10. Недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования [4].

**Управление системой образования** осуществляется на принципах законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и носит государственно-общественный характер.

Управление системой образования включает:

– формирование системы взаимодействующих федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования;

– осуществление стратегического планирования развития системы образования;

- принятие и реализацию государственных программ, федеральных и региональных программ, направленных на развитие системы образования;
- проведение мониторинга в системе образования;
- информационное и методическое обеспечение деятельности федеральных государственных органов, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления;
- государственную регламентацию образовательной деятельности;
- независимую оценку качества образования, общественную и общественно-профессиональную аккредитацию;
- подготовку и повышение квалификации работников федеральных государственных органов, руководителей и педагогических работников образовательных организаций [4].

Принципы регулирования образовательного процесса в совокупности образуют правовую основу, в рамках которой реализуется двустороннее взаимодействие: конкретизация и детализация положений Конституции РФ и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» может осуществляться благодаря принятию других нормативно-правовых документов (указов Президента РФ, постановлений Правительства РФ); субъекты образовательных отношений могут защищать свои права на образование, выбор формы обучения и его бесплатность в рамках законодательства Российской Федерации [3].

Образование в Российской Федерации подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение.

**Общее образование** – вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования.

Цель общего образования – формирование целостной личности; духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся; создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности.

По окончании выдается аттестат об основном общем образовании (9-й класс) или аттестат о среднем общем образовании (11-й класс).

Начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование обязательны в Российской Федерации.

**Дошкольное образование** направлено на формирование общей культуры; развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств; формирование предпосылок учебной деятельности; сохранение и укрепление здоровья детей. Основное содержание дошкольного образования ориентировано на развитие речи и коммуникативных навыков, познавательное развитие (ознакомление с окружающим миром), художественно-эстетическое развитие (рисование, лепка, музыка), физическое развитие и укрепление здоровья, социально-личностное развитие, формирование элементарных математических представлений. Дошкольное образование может осуществляться в детских садах, группах кратковременного пребывания, центрах развития ребенка, семейных дошкольных группах.

**Начальное общее образование** направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности; овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности. Основное содержание начального общего образования ориентировано на изучение следующих предметов: русский язык и литературное чтение, родной язык и литературное чтение, математика и информатика, окружающий мир, технология, физическая культура, искусство (музыка, ИЗО), основы религиозных культур и светской этики. По окончании проводится аттестация и обучающийся переводится в 5-й класс.

**Основное общее образование** направлено на становление и формирование личности обучающегося, развитие его склонностей, интересов и способности к социальному самоопределению; завершение базовой общеобразовательной подготовки. Основное содержание этого вида образования ориентировано на углубленное изучение следующих предметных областей: филология (русский язык, литература, иностранный язык), математика и информатика (алгебра, геометрия, информатика), общественно-научные предметы (история, обществозна-

ние, география), естественно-научные предметы (физика, химия, биология), искусство, технология, физическая культура, ОБЖ. По окончании проводится Государственная итоговая аттестация (ГИА-9, ОГЭ) и выдается аттестат об основном общем образовании.

**Среднее общее образование** направлено на развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования. Основное содержание среднего общего образования включает изучение базовых учебных предметов, углубленное изучение предметов по выбранному профилю (естественно-научный, гуманитарный, технологический, социально-экономический и др.), элективные курсы, учебные проекты и исследования. По окончании проводится Государственная итоговая аттестация в форме ЕГЭ и выдается аттестат о среднем общем образовании.

**Профессиональное образование** – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности.

Цель профессионального образования – подготовка квалифицированных специалистов среднего и высшего звена всех основных направлений общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства.

Существует два уровня профессионального образования:

1) *среднее профессиональное образование* (СПО), которое направлено на подготовку квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена;

2) *высшее образование* (ВО), которое направлено на реализацию программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и подготовку кадров высшей квалификации (аспирантура, ординатура и др.).

По окончании выдается диплом о среднем профессиональном образовании, диплом бакалавра, специалиста, магистра, диплом об окончании аспирантуры и др.

**Дополнительное образование** – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Цель дополнительного образования – реализация дополнительных образовательных программ для детей и взрослых, обеспечивающих непрерывность и преемственность образования.

Существует два вида дополнительного образования:

- 1) дополнительное образование детей и взрослых (кружки, секции, школы искусств, курсы иностранных языков);
- 2) дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации, профессиональная переподготовка).

По окончании выдается удостоверение о повышении квалификации либо диплом о профессиональной переподготовке, сертификат, свидетельство.

**Профессиональное обучение** – вид образования, который направлен на приобретение лицами разного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, без изменения уровня образования.

Цель профессионального обучения – ускоренное приобретение навыков, необходимых для выполнения определенной работы.

Существует три вида профессионального обучения:

- 1) профессиональная подготовка по профессиям рабочих, должностям служащих (не имеющих профессии);
- 2) переподготовка рабочих, служащих (имеющих профессию);
- 3) повышение квалификации рабочих, служащих.

По окончании выдается свидетельство о профессии рабочего, должности служащего, которое не является документом об образовании.

В России установлены следующие **уровни общего образования**:

- дошкольное образование (до 7 – 8 лет (до поступления в школу)),
- начальное общее образование (1 – 4-й классы),
- основное общее образование (5 – 9-й классы),
- среднее общее образование (10 – 11-й классы).

**Образовательные программы** определяют содержание образования, которое должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми; учитывать разнообразие мировоззренческих подходов; обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и совершенствование его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

Образовательные программы подразделяются на *основные образовательные программы* (основные общеобразовательные, основные профессиональные, основные программы профессионального обучения) и *дополнительные образовательные программы* (дополнительные общеобразовательные и дополнительные профессиональные программы).

Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, которая осуществляет образовательную деятельность.

**Образовательные учреждения (организации)** – юридические лица, осуществляющие на основании лицензии образовательную деятельность. Выделяют следующие типы образовательных учреждений: дошкольная, общеобразовательная, профессиональная образовательная организации; организации высшего, дополнительного и дополнительного профессионального образования.

По организационно-правовой форме различают следующие виды образовательных организаций: государственные, создаваемые Российской Федерацией или субъектом Российской Федерации и финансируемые из соответствующего бюджета; муниципальные, создаваемые муниципалитетами и финансируемые из местного бюджета; частные, создаваемые физическими или юридическими лицами и финансируемые за счет собственников; некоммерческие, создаваемые в организационно-правовой форме некоммерческой организации.

По специфике различают следующие виды образовательных организаций:

– *средняя общеобразовательная школа* реализует основные образовательные программы для всех категорий обучающихся;

– *школа с углубленным изучением отдельных предметов* осуществляет углубленную подготовку одаренных детей и детей с выраженными способностями по определенным дисциплинам;

– *гимназия* осуществляет углубленное изучение гуманитарных дисциплин обучающихся, ориентированных на гуманитарное образование;

– *лицей* реализует образовательные программы технической или естественно-научной направленности для обучающихся, ориентированных на технические специальности;

– *вечерняя школа* осуществляет образовательный процесс для работающей молодежи и взрослых, совмещающих работу с обучением;

– *школа-интернат* обеспечивает круглосуточное пребывание обучающихся, нуждающихся в особых условиях воспитания;

– *кадетская школа* осуществляет военно-патриотическое воспитание обучающихся, ориентированных на военную службу.

Для особых категорий обучающихся различают следующие виды образовательных организаций:

– *коррекционная образовательная организация* осуществляет образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и различными нарушениями развития;

– *организация для детей-сирот* осуществляет образование и содержание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

**В России возможны следующие формы получения образования:**

– в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, – в очной, очно-заочной или заочной форме;

– вне таких организаций – в форме семейного образования (для общего образования) и самообразования (для общего и среднего профессионального образования) с правом промежуточной и государственной итоговой аттестации в организациях, осуществляющих образовательную деятельность [4].

Форма обучения определяется родителями / законными представителями с учетом мнения ребенка. Допускается сочетание разных форм обучения.

## **1.2. Основные документы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений**

Деятельность любого образовательного учреждения осуществляется строго в правовом поле, определяемом взаимосвязанной системой документов от международного до локального уровня, с целью обеспечения защиты прав обучающихся и педагогических работников, гарантии качества образования и создания основы для эффективного управления.

### **1. Международные документы:**

– Всеобщая декларация прав человека (1948 год) закрепляет право каждого человека на образование;

– Конвенция ООН о правах ребенка (1989 год, ратифицирована Российской Федерацией в 1990 году) устанавливает право ребенка на образование, направленное на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей на основе равных возможностей;

– Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (ЮНЕСКО, 1960 год) гарантирует равные права в сфере образования и запрещает любые формы дискриминации в образовании.

### **2. Федеральные документы:**

– Конституция РФ гарантирует право каждого на образование, общедоступность и бесплатность основного общего образования;

– Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», являясь основным нормативным актом, регулирующим все отношения в сфере образования, определяет структуру системы образования, права и обязанности участников, типы образовательных организаций, порядок управления и экономической деятельности;

– федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) представляют собой совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня, касающихся структуры, условий и результатов освоения образовательных программ; обеспечивают единство образовательного пространства и преемственность основных образовательных программ;

– профессиональные стандарты содержат квалификационные требования к работникам образования и определяют трудовые функции, знания и умения, необходимые педагогу;

– санитарные правила и нормы (СанПиНы) представляют собой обязательные санитарно-эпидемиологические требования к условиям обучения, регламентирующие организацию образовательного процесса с точки зрения безопасности и здоровья обучающихся.

### **3. Муниципальные документы:**

– уставы муниципальных образований устанавливают общие принципы организации местного самоуправления и определяют вопросы местного значения в сфере образования (содержание зданий, закрепление территорий);

– муниципальные правовые акты представляют собой решения представительных органов, постановления глав администраций, регулирующих порядок предоставления муниципальных услуг в сфере образования, организацию питания, обеспечение учебниками;

– программы развития образования муниципального образования, являясь стратегическими документами, определяют цели, задачи и направления развития образования на территории муниципалитета.

### **4. Локальные документы:**

– устав образовательной организации, являясь основным документом, определяет тип, цели, задачи, структуру, порядок деятельности и управления, права и обязанности участников образовательного процесса;

– лицензия на осуществление образовательной деятельности представляет собой обязательный разрешительный документ, который подтверждает право образовательного учреждения на ведение образовательной деятельности по конкретным программам;

– свидетельство о государственной аккредитации подтверждает соответствие образования ФГОС и дает право на выдачу документов об образовании государственного образца;

– основная образовательная программа, разрабатываемая на основе ФГОС, определяет содержание образования, планируемые результаты, систему оценки, учебный план, календарный учебный график;

– программа развития образовательной организации определяет цели, задачи, меры и направления развития конкретной образовательной организации;

– договор об образовании регулирует отношения между образовательной организацией и обучающимся (родителями или законными

представителями) и определяет вид и уровень образовательной программы, форму обучения, срок освоения образовательной программы (продолжительность обучения);

– локальные нормативные акты образовательной организации регулируют различные стороны деятельности образовательного учреждения. К ним относятся: Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля; Положение о педагогическом совете; Положение об оплате труда; Правила приема обучающихся; Положение об оказании платных образовательных услуг; Кодекс профессиональной этики педагога.

Таким образом, деятельность образовательных учреждений регламентируется многоуровневой системой нормативно-правовых документов, обеспечивающих единство образовательного пространства и соблюдение прав всех участников образовательного процесса.

### **1.3. Нововведения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и дополнения к нему (актуальные на 2025 год)**

К преимуществам Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» следует отнести:

- положения, регламентирующие инновационную и экспериментальную деятельность в сфере образования;
- нормы, регулирующие использование электронных и дистанционных образовательных технологий;
- положение о внутренней структуре образовательной организации, требования к принимаемым организацией локальным актам;
- положения, посвященные вопросам оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, имеющим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;
- положения, регулирующие правовой статус педагогических работников, где прописаны академические права, свободы, ответственность и обязанности педагогических работников;
- введение института педагогической экспертизы нормативных правовых актов, регулирующих вопросы обучения и воспитания;

– открытость образовательных организаций, которая реализуется за счет официального сайта в интернете и размещения информации, доступной участникам образовательных отношений [1].

Законодательство в сфере образования продолжает динамично развиваться, отвечая на вызовы современности. Основные направления **обновления** Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в 2025 году представлены ниже.

#### 1. Цифровая трансформация образовательной среды:

– закрепление понятия «цифровая образовательная среда» (ЦОС). Федеральный закон официально определяет ЦОС как совокупность условий для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных технологий;

– введение цифрового образовательного портфеля (портфолио) устанавливает право обучающегося на формирование и использование цифрового портфолио, которое может учитываться при промежуточной и итоговой аттестации, а также при поступлении в вузы;

– унификация и регулирование использования искусственного интеллекта (ИИ) для персонализации обучения, автоматизации проверки работ, анализа образовательных результатов. При этом оговаривается, что итоговая оценка личности обучающегося не может быть полностью делегирована ИИ.

#### 2. Развитие системы воспитания:

– конкретизация и детализация рабочих программ воспитания ориентирована на формирование гражданской идентичности, патриотизма, уважения к памяти защитников Отечества;

– внедрение единого календаря воспитательных событий на федеральном уровне способствует утверждению единой основы для планирования воспитательной работы во всех образовательных организациях.

#### 3. Повышение статуса педагогического работника и новые формы педагогической деятельности:

– введение официального статуса «педагог-наставник» для работы с молодыми специалистами закрепляет его обязанности, права и меры поддержки;

– оказание правовой защиты и социальной поддержки, направленных на обеспечение высокого профессионального уровня, условий для эффективного выполнения профессиональных задач, повышение социальной значимости и престижа педагогической деятельности.

#### 4. Гибкость и индивидуализация образовательных траекторий:

– сетевая форма реализации образовательных программ упрощает процедуру организации сетевого взаимодействия между образовательными организациями и организациями науки, культуры и спорта;

– реализация микрообучения (microlearning) допускает освоение отдельных модулей или курсов в рамках дополнительного образования с выдачей соответствующих документов (микродипломов, цифровых сертификатов), которые могут быть учтены при дальнейшем обучении.

#### 5. Изменения в итоговой аттестации:

– расширение форм ГИА, помимо традиционных ЕГЭ и ОГЭ, предоставляет возможность введения компьютерного формата сдачи экзаменов по отдельным предметам, а также защиты индивидуального проекта как одной из форм итоговой аттестации;

– усиление профориентационной составляющей обеспечивается включением в задания ГИА по ряду предметов контекстно-профориентационных задач, позволяющих оценить умение применять знания в практических ситуациях.

Одни из этих нововведений уже нормативно закреплены, а другие являются пилотными проектами, требующими разработки подзаконных актов и методического обеспечения.

Наряду с позитивными изменениями и значительными достижениями система образования в России сталкивается с проблемами и трудностями, требующими безотлагательного решения, консолидации усилий государства и профессионального сообщества. Анализ педагогической практики позволяет выделить несколько групп проблем.

#### **1. Системные и управленческие проблемы:**

– чрезмерный бюрократизм (множество проверок и отчетности) приводит к уменьшению времени на непосредственную педагогическую работу, профессиональному выгоранию педагогов, формализации образовательного процесса;

– недостаточное финансирование (низкая заработная плата, несвоевременное обновление материальной базы) [2] вызывает ухудшение состояния школ и оборудования, отток квалифицированных кадров;

– несовершенство нормативно-правовой базы становится причиной правовой неопределенности, трудностей в планировании деятельности, повышенной административной нагрузки.

## **2. Содержательные и методические проблемы:**

- перегруженность учебных программ (большой объем теоретического материала, недостаток времени на прочное усвоение знаний) приводит к переутомлению обучающихся, снижению учебной мотивации;
- разрыв между теорией и практикой (преобладание абстрактных знаний над прикладными, слабая практическая ориентированность) вызывает трудности практического применения полученных знаний в жизни и снижение ценности образования;
- консерватизм методов обучения (доминирование фронтальных форм работы, недостаточное использование активных методов и современных педагогических технологий) порождает пассивную позицию обучающихся и неразвитость критического мышления.

## **3. Кадровые проблемы:**

- кадровый дефицит (старение педагогического состава, отток молодых специалистов, нехватка педагогов) приводит к преподаванию не по специальности, увеличению педагогической нагрузки;
- профессиональное выгорание педагогов (высокие эмоциональные и физические нагрузки, чувство социальной незащищенности) становится причиной снижения качества преподавания и ухода из профессии [2].

## **4. Технологические проблемы:**

- цифровое неравенство (неравный доступ к цифровым ресурсам, разный уровень цифровой компетентности) вызывает необходимость развития цифровой инфраструктуры, повышение ИКТ-компетенций педагогов и создание образовательной цифровой среды;
- недостаток современных образовательных пространств (традиционная организация классных комнат, отсутствие зон для индивидуальной работы) диктует необходимость создания гибких образовательных сред и пространств.

## **5. Психолого-педагогические проблемы:**

- высокий уровень стресса (интенсификация учебного процесса, давление итоговой аттестации) приводит к неврозам и тревожности, психосоматическим заболеваниям, снижению учебной мотивации;
- недостаток индивидуального подхода (ориентация на «среднего» ученика) становится причиной неполной реализации потенциала обучающегося, учебной неуспешности и снижения самооценки;
- слабая реализация воспитательной функции (неопределенность ценностных ориентиров, противоречия между семейным и школьным

воспитанием) вызывает дезориентацию обучающихся, рост проявлений девиантного поведения и снижение социальной ответственности.

### **Библиографические ссылки**

1. Видясова И. Г., Худойкина Т. В. Отдельные аспекты правового регулирования образовательной деятельности в Российской Федерации // Бюллетень науки и практики. 2021. № 2. С. 287 – 290.

2. Григорьева Е. В., Горбунова П. Г. Проблемы и перспективы развития современного образования в России // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 143 – 145.

3. Осавелюк А. М., Косицын С. Ю. Правовая основа регулирования образовательного процесса и методики обучения в современных образовательных организациях Российской Федерации // Вестник Московского университета МВД России. 2014. № 12. С. 88 – 91.

4. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 04.03.2026).

### **Вопросы и задания**

1. Охарактеризуйте систему образования в Российской Федерации, назвав ее основные структурные элементы.

2. Перечислите и раскройте основные принципы государственной политики в сфере образования.

3. Дайте определение следующим ключевым понятиям: образование, воспитание, обучение, ФГОС, образовательная программа, обучающийся.

4. Как повышается статус педагогического работника в новых редакциях законодательства?

5. Перечислите основные документы, регламентирующие деятельность образовательной организации.

6. Проанализируйте проблемы современного российского образования. Как цифровизация может помочь в решении этих проблем?

7. Разработайте план мероприятия по снижению уровня стресса участников образовательного процесса.

## **Глава 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

### **2.1. Понятие, сущность и подходы к трактовке педагогических технологий**

Идея технологизации образования обусловлена необходимостью повышения качества образования, реализации непрерывного самообразования и формирования умения действовать в нестандартных ситуациях в условиях быстро меняющегося мира. Инновационная деятельность в сфере образования определяет перспективы развития современной школы.

В современной педагогической науке и практике понятие педагогической технологии является центральным, отражая направленность на повышение эффективности образовательного процесса. Использование педагогических технологий способствует преодолению ограничений традиционной «знаниево-ориентированной» модели обучения. Из стихийного, сильно зависящего от личности учителя образовательного процесса они создают управляемый и проектируемый процесс с гарантированно высокими результатами.

Существует множество определений понятия «педагогическая технология».

В. П. Беспалько определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели [1].

Б. Т. Лихачев считает, что педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [3].

В. А. Сластенин обозначает педагогическую технологию как строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [7].

М. В. Кларин определяет педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей. Исследователь справедливо отмечает, что педагогическая технология должна соотноситься как с процессом обучения, так и с процессом воспитания [2].

Г. К. Селевко выделяет три аспекта педагогической технологии:

– *научный*: педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

– *процессуально-описательный*: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

– *процессуально-действенный*: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [5].

Наряду с различными определениями существует четыре трактовки понятия «педагогические технологии».

1. Педагогические технологии как средство обучения, т. е. как производство и применение в учебном процессе методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и технических средств обучения (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б. Т. Лихачев, С. А. Смирнов).

2. Педагогические технологии как способ выполнения учебных задач, основанный на определенных алгоритме, программе, системе взаимодействия участников педагогического процесса (В. П. Беспалько, М. А. Чошанов, В. А. Сластенин).

3. Педагогические технологии как научное направление – обширная область знания, опирающаяся на данные социальных, управленческих и естественных наук, которая занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов (П. И. Пидкасистый, В. В. Гузеев).

4. Педагогические технологии как многомерный процесс (В. И. Боголюбов, М. В. Кларин, В. В. Давыдов, Г. К. Селевко) [6].

**Признаки педагогической технологии:** диагностичность целеполагания (цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и определенными во времени); алгоритмичность и воспроизводимость педагогического процесса любым педагогом в сходных условиях; экономичность (оптимальность затрат времени, усилий, ресурсов); корректируемость (возможность оперативной обратной связи и внесения изменений); визуализация (наличие дидактических материалов, схем, обеспечивающих целостность восприятия).

Таким образом, оптимизация образовательного процесса за счет использования педагогических технологий достигается благодаря структурированию и целеполаганию; научной обоснованности; повышению мотивации; экономии времени и ресурсов; воспроизводимости; диагностичности и наличию системы контроля.

## **2.2. Критерии технологичности педагогических технологий**

Описание педагогических технологий предполагает выделение их основных качеств.

**1. Системность** – организованные компоненты технологии объединены интегральными свойствами и качествами, которые проявляются в новых образовательных результатах, отношениях, качествах субъектов деятельности и т. д.

*А. Комплексность* – педагогические, психологические, организационно-управленческие элементы педагогических технологий координируются и взаимодействуют, обеспечивая многофакторность и содержательное разнообразие.

*Б. Целостность* – наличие общих интегративных качеств при сохранении специфических свойств составляющих элементов, объединенных на основе общей цели и концептуальной основы.

**2. Научность** – синтез достижений науки и практики, предлагающий научно обоснованные решения педагогических проблем.

*А. Концептуальность* – ориентированность на решение глобальных социальных целей, исходящих из представлений о процессе и его закономерностях; выбор философских и методологических позиций; выдвижение гипотезы о механизме освоения общественного опыта.

*Б. Развивающий характер* ориентирован на модернизацию педагогического процесса, совершенствование воспитательного процесса и развитие личности ребенка.

**3. Структурированность** – наличие внутренней организации системы (цели, содержания); системообразующих связей элементов (концепция, методы); устойчивых взаимодействий (алгоритм), обеспечивающих устойчивость и надежность системы.

*А. Иерархичность* – четыре уровня вертикальной структуры педагогических технологий (метатехнологии, макротехнологии, мезотехнологии, микротехнологии).

*Б. Логичность* – четкая последовательность в соответствии с разработанными документами и учебно-методическими рекомендациями.

*В. Алгоритмичность* – разделение содержания технологии на отдельные шаги, которые реализуются в определенном пространственном и временном порядке.

*Г. Преимственность* – соподчиненная взаимосвязь концептуального обоснования, общей задачи, содержания и времени реализации технологии.

*Д. Вариативность и гибкость* – возможность изменения последовательности, порядка и цикличности элементов в зависимости от условий реализации технологии.

*Е. Процессуальность* – развивающееся во времени взаимодействие участников педагогического процесса, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к запрограммированному изменению и преобразованию.

**4. Управляемость** – диагностическое целеполагание, планирование, проектирование педагогического процесса, варьирование средств и методов с определенной целью, которая является системообразующим фактором педагогической технологии.

*А. Диагностичность* – возможность получения информации о ходе реализации технологии, контроля отдельных этапов и мониторинга результатов.

*Б. Прогнозируемость* – качество технологии, выражающееся в потенциальном достижении определенных целей.

*В. Эффективность* – отношение результата к количеству израсходованных ресурсов.

*Г. Оптимальность* – достижение максимума результата при минимуме затрат.

Д. *Воспроизводимость* – возможность применения (переноса и повторения) педагогической технологии в других условиях и другими субъектами [6].

Таким образом, перечисленные качества характеризуют степень технологичности образовательного процесса и выступают **критериями технологичности**.

### 2.3. Структура педагогических технологий

Педагогические технологии имеют горизонтальную и вертикальную структуру.

**Горизонтальная структура** педагогической технологии содержит три взаимосвязанных компонента:

1) *научный* (технология – научно разработанное (разрабатываемое) решение проблемы на основе достижений педагогической теории и передовой практики);

2) *формализованно-описательный* (технология может быть представлена моделью, описанием целей, содержания, методов и средств, алгоритмов действий, применяемых для достижения планируемых результатов);

3) *процессуально-деятельностный* (технология представляет собой процесс деятельности объектов и субъектов, их целеполагание, планирование, организацию, реализацию целей и анализ результатов) [5].

**Вертикальная структура** педагогической технологии включает четыре соподчиненных класса образовательных технологий:

1) *метатехнологии* характеризуют образовательный процесс на уровне реализации социальной политики в области образования (общепедагогические технологии, которые охватывают целостный образовательный процесс);

2) *макротехнологии* охватывают деятельность в рамках какой-либо образовательной отрасли, направления обучения или воспитания;

3) *мезотехнологии* представляют собой технологии осуществления отдельных модулей учебно-воспитательного процесса и направлены на решение частных, дидактических, методических или воспитательных задач;

4) *микротехнологии* определяются как технологии, направленные на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодействию или самовоздействию субъектов педагогического процесса [5].

Инвариантная **многомерная структура** педагогических технологий содержит следующие компоненты:

– уровень технологии (метатехнологии, отраслевые, модульно-локальные, микротехнологии);

– научный компонент (идеи, принципы, закономерности, классификации, философские основы, методологические подходы, факторы и механизмы развития, техническая база, обобщение передового опыта и т. д.);

– формализованно-описательный компонент (содержание, модель, цели и задачи, структура);

– процессуально-деятельностный компонент (целеполагание, планирование, учет ресурсов, организация, формы и методы деятельности, реализация целей, управление, анализ результатов, рефлексия);

– свойства субъекта технологии (ориентация педагогического взаимодействия, профессионализм, технологическая компетентность, коммуникативность, педагогическая техника, мастерство, творчество, индивидуальность, подход к учащимся, стиль);

– свойства объекта технологии (обученность, обучаемость, способности, потребности, «Я-концепция», воспитанность, направленность, индивидуальные и возрастные особенности) [5].

**Логико-смысловую модель понятия «педагогическая технология»** можно представить следующим образом.

Научный компонент включает идеи, принципы, закономерности, классификации, философские основы, методологические подходы, факторы и механизмы развития, техническую базу, зоны развития, обобщение передового опыта.

Вертикальная структура представлена метатехнологиями, макротехнологиями, модульными (локальными) технологиями, микротехнологиями и технологическими приемами.

Формализованно-описательный компонент включает регулятивы, методические средства, средства обучения (оборудование, инструментарий), алгоритмы, модель технологии, структуру, цели и задачи, содержание и концепцию.

Процессуальный деятельностный компонент включает содержание, целеполагание, планирование, учет ресурсов, конструирование, организацию, реализацию, виды деятельности обучающихся, управление, формы, методы, контроль (мониторинг, диагностику), анализ, рефлексию.

Субъект управления характеризуется индивидуальным стилем, подходом к обучающимся, мастерством, педагогической техникой, коммуникативностью, технологической компетентностью, профессионализмом и ориентацией педагогического взаимодействия.

Субъект самоуправления характеризуется обученностью, обучаемостью, способностями, потребностями, «Я-концепцией», воспитанностью (направленностью), индивидуальными и возрастными особенностями.

Педагогическая технология как устойчивая система включает три взаимосвязанных компонента (табл. 1).

*Таблица 1*

Структурный компонент	Содержание компонента	Ключевые вопросы
Концептуальная основа (теоретический блок)	– научная концепция, положенная в основу технологии; – философская и методологическая база; – система принципов и подходов	«Почему учить именно так?» «На какой теории основано обучение?»
Содержательный компонент	– цели обучения; – содержание учебного материала, его структура и логика построения	«Чему учить?» «Какой материал отобран?»
Процессуальная основа (технологический блок)	– методы обучения и формы организации деятельности); – средства обучения; – деятельность (алгоритм действий) педагога; – деятельность (алгоритм действий) обучающегося; – диагностика (методы контроля и оценки результатов)	«Как организовать процесс?» «Что делать педагогу и обучающемуся?» «Как оценить результат?»

Таким образом, педагогическая технология, представляющая собой строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий, ориентирована на оптимизацию образования с учетом технических, человеческих ресурсов и их взаимодействия. В отличие от методики обучения педагогическая технология – это:

- средство оптимизации образовательного процесса, при котором технологизации подвергаются условия развития обучаемого и деятельность, связанную с его образованием;
- эффективный способ достижения целей обучения с использованием простых средств организации учебного процесса;
- проектируемая деятельность, что превращает ее в целенаправленный созидательный процесс;
- интеграция теоретических положений в конкретный педагогический опыт [8].

## **2.4. Классификация педагогических технологий**

Педагогические технологии составляют значительный пласт педагогической теории и практики. В основу их классификации положены следующие отличительные аспекты и характеристики.

1. Уровень применения определяется вертикальной и горизонтальной структурой.
2. Философская основа определяется фундаментальными мировоззренческими идеями (материалистические, идеалистические, диалектические, гуманистические, религиозные и др.).
3. Методологический подход определяет принципы организации педагогического процесса и деятельность его субъектов (гуманистический, системный, знаниевый, личностно ориентированный, информационный, природосообразный и др.).
4. Ведущий фактор развития личности (биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические).
5. Научная концепция освоения опыта и отражения окружающего мира (ассоциативно-рефлекторные, деятельностьные, развивающие, бихевиористские, суггестивные, психоаналитические и др.).
6. Ориентация на сферы и структуры индивида позволяет выделить информационные технологии (формирование знаний, умений,

навыков); операционные (формирование способов умственных действий); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование эстетических и нравственных отношений); технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности); технологии эвристические (развитие творческих способностей); практические (формирование действенно-практической сферы).

7. Характер содержания определяет разделение на светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, валеологические и экологические технологии.

8. Вид социально-педагогической деятельности определяется приоритетным направлением: обучающие, воспитательные и развивающие технологии; технологии педагогической поддержки; управленческие технологии; психологические, социальные, медицинские, культурологические, экономические технологии.

9. Тип управления определяет особенности взаимодействия педагога с обучающимися (разомкнутое, цикличное, рассеянное, направленное, ручное, автоматизированное).

Кроме того, выделяют сознательное управление обучающимся своей деятельностью (самоуправление и самоуправление) и отдельный блок – административное управление педагогическими коллективами и учреждениями.

10. Методы и способы реализации процессов обучения и воспитания, которые качественно характеризуют педагогические технологии (репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, принуждения, программированного образования, проблемные, поисковые, исследовательские и др.).

11. Организационные формы – классно-урочные и альтернативные, академические и клубные, индивидуальные и групповые, открытые и закрытые, дифференцированное обучение.

12. Средства обучения и воспитания, являющиеся внешними по отношению к обучаемому, определяют типологию технологий (вербальные, наглядные, аудиовизуальные, программированные, телекоммуникационные, дистанционные и др.).

13. Подход к ребенку обозначает характер воспитательных взаимодействий, реализуемых технологиями (субъект-объектные, субъект-субъектные, авторитарные, технологии свободного воспитания, лично ориентированные технологии, деятельностно-ориентированные технологии, технологии сотрудничества, самовоспитания и др.)

14. Направление и содержание модернизации образовательного процесса определяет направление модификаций уже существующих образовательных систем: технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений (Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильин); технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (В. Ф. Шаталов, Е. И. Пассов); технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения (А. С. Границкая, С. Н. Лысенкова); технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала (В. С. Библер, Н. И. Талызина); технологии на основе усиления социально-воспитательных функций образовательных учреждений (технология адаптивной школы, здоровьесберегающие технологии); технологии на основе современных информационно-телекоммуникационных средств; технологии на основе усиления социально-воспитательных функций образовательных учреждений; целостные политехнологии авторских школ (А. Н. Тубельский, Е. А. Ямбург) и др.

15. Категория педагогических объектов учитывает особенности обучающихся и воспитуемых: массовые школьные технологии, рассчитанные на усредненного ученика различных возрастных групп (дошкольного, начального, основного, среднего образования) и типов образовательных учреждений; технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского образования); технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания); виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика); технологии работы с детьми с отклоняющимся поведением.

Данная классификация может лишь помочь сориентироваться в разнообразии педагогических технологий. Необходимо учитывать, что чаще всего классификационные типы сочетаются и дополняют друг друга [4].

## Библиографические ссылки

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 2020. 192 с.
2. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ зарубежного опыта). М. : Знание, 1989. 80 с.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций. М. : Владос, 2010. 648 с.
4. Селевко Г. К. Классификация образовательных технологий // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 4. С. 87 – 92.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. М. : Народное образование, 2019. 256 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1. М. : Народное образование, 2006. 816 с.
7. Слостенин В. А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 1. С. 49 – 74.
8. Сущностная структура педагогических технологий / М. Х. Хайбулаев [и др.] // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2022. № 1-2. С. 101 – 108.

## Вопросы и задания

1. Дайте определение понятия «педагогическая технология». Охарактеризуйте основные подходы к его трактовке.
2. Что такое логико-смысловая модель и какую функцию она выполняет?
3. Почему воспроизводимость – ключевой критерий, отличающий технологию от авторской методики?
4. Опишите взаимосвязь структурных компонентов педагогической технологии.
5. Разработайте схему, наглядно представляющую структуру педагогической технологии и ее связь с критериями технологичности.

## **Глава 3. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

### **3.1. Целостный педагогический процесс и сущность педагогического взаимодействия**

**Целостный педагогический процесс** – целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогов и обучающихся, направленное на решение задач образования, воспитания и развития личности [7].

Ключевым механизмом, обеспечивающим целостность педагогического процесса, является **педагогическое взаимодействие** – процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и выступающий как интегрирующий фактор взаимных изменений поведения, мотивации, деятельности и отношений [9]. Таким образом, педагогическое взаимодействие – это такой контакт между педагогом и обучающимися, который обуславливает взаимные изменения поведения, деятельности, отношений и личностных качеств.

В педагогической теории и практике различают два взаимосвязанных понятия:

– **педагогическое воздействие как однонаправленное действие педагога**, ориентированное на обучающегося с целью вызвать определенную ответную реакцию, по сути являющееся элементом управления;

– **педагогическое взаимодействие как диалоговое отношение**, совместная деятельность педагога и обучающегося, в процессе которой происходит взаимное изменение их поведения, деятельности, отношений и установок.

Отличительные особенности педагогического воздействия и взаимодействия – сущность, цель, задачи, методы, приемы, а также роли педагогов и обучающихся (табл. 2).

Таблица 2

Параметр	Педагогическое воздействие	Педагогическое взаимодействие
Тип отношений	Субъект-объектные отношения: педагог – активный субъект, обучающийся – объект влияния	Субъект-субъектные отношения: педагог и обучающийся – равноправные участники образовательного процесса
Цель	Одностороннее влияние для достижения запланированного стандартизированного результата: сформировать, передать, научить	Совместное развитие и сотворчество с целью достижения в процессе диалога лично значимых для обоих субъектов результатов
Задачи	Передать знания, нормы и образцы поведения; сформировать умения и навыки; обеспечить управление и контроль деятельности; корректировать отклоняющееся поведение	Организовать совместный поиск решения возникающих проблем; стимулировать личностную активность и самостоятельность; развить критическое мышление и рефлексивность; создать условия для самореализации и диалога
Методы	Требование (прямое и косвенное) приучение и упражнение; поощрение и наказание; убеждение (разъяснение); внушение	Диалог и дискуссия; метод проектов; создание ситуаций выбора; педагогическая поддержка; сотрудничество и соревнование (как партнерство)
Приемы	Инструктаж; положительное подкрепление; «Я-сообщение» (для коррекции поведения); предъявление нормы; демонстрация образца	Мозговой штурм; ролевая игра; рефлексивные вопросы («Что ты думаешь?», «Почему ты так считаешь?»); ведение дневника/портфолио; взаимооценка и самооценка
Ожидаемые результаты	Усвоение знаний и норм; сформированность умений по образцу; дисциплина и управляемость; исполнительская компетентность	Развитие критического и творческого мышления; сформированность коммуникативных и рефлексивных навыков; личностный рост, субъектность и самостоятельность
Роль педагога	Источник знания, контролер, менеджер: педагог транслирует, направляет, оценивает	Организатор, фасилитатор, наставник, соисследователь: педагог создает условия, стимулирует, сопровождает
Роль обучающегося	Пассивный исполнитель; обучающийся воспринимает, запоминает, воспроизводит	Активный соучастник, творец: обучающийся ищет, осмысливает, применяет, создает, оценивает

Педагогическое взаимодействие предполагает субъект-субъектные отношения, партнерство в условиях совместной деятельности и общения в отличие от педагогического воздействия, которое является однонаправленным и предполагает прямые активные действия педагога на обучающихся без обратной связи.

**Принципы педагогического взаимодействия:**

- гуманистическая направленность, которая предполагает признание ценности личности обучающегося и педагога, их прав и свобод;
- равенство в общении и партнерство в совместной деятельности педагога и обучающегося как равноправных субъектов;
- опережающий характер педагогической деятельности, который нацелен на зону ближайшего развития и личностный рост обучающегося;
- создание ситуации успеха с целью обеспечения позитивного эмоционального фона в классе;
- творческий подход, который ориентирован на нестандартные решения и создание условий для творческой самореализации как педагога, так и обучающегося;
- диалогизм, который направлен на обмен смыслами, ценностями и опытом; ориентация на взаимопонимание и сотрудничество;
- ситуативность, определяющая вариативность в выборе стратегий взаимодействия;
- рефлексивность, выражающаяся в осознанном отношении к собственной деятельности и процессу взаимодействия.

Выделяют разные **типы педагогического взаимодействия** (табл. 3).

*Таблица 3*

Тип взаимодействия	Сущность взаимодействия	Результат для развития личности
Сотрудничество	Совместная деятельность, основанная на взаимном уважении и доверии, направленная на достижение общей цели	Формирование коммуникативных навыков, ответственности и инициативности
Диалог	Равноправное субъект-субъектное общение с целью взаимопонимания и обмена смыслами	Развитие критического мышления, рефлексии и толерантности

Тип взаимодействия	Сущность взаимодействия	Результат для развития личности
Опека	Полная ответственность педагога за обучающегося, ограничение самостоятельности последнего	Формирование инфантильности, зависимости и неуверенности в себе
Соглашение	Взаимодействие на основе договоренностей и компромиссов	Развитие правового сознания, навыков ведения переговоров
Подавление	Авторитарное доминирование педагога, игнорирование интересов и инициативы обучающихся	Развитие конформности, лживости, тревожности или агрессивности
Конфронтация	Открытое противостояние, столкновение противоположных позиций	Деструктивное поведение, негативизм, повышенный уровень стресса
Индифферентность	Безразличие, отстраненность педагога от проблем и успехов обучающихся	Чувство ненужности, снижение мотивации, развитие депривации и девиаций

Педагогическое взаимодействие в условиях технологизации процесса обучения выполняет следующие **функции**:

1) конструктивно-организационную (совместное проектирование образовательного процесса, которое обеспечивает достижение планируемых образовательных результатов);

2) коммуникативно-стимулирующую (создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания и доверия способствует высокой степени вовлеченности в образовательный процесс, интенсивному и содержательному общению);

3) информационно-обучающую (обеспечение продуктивного обмена знаниями и опытом позволяет достичь позитивных изменений участников взаимодействия);

4) эмоционально-корректирующую (регуляция психологического климата и отношений обеспечивает позитивную эмоциональную атмосферу в классе и комфортность образовательной среды);

5) контрольно-оценочную (совместный анализ и оценка результатов деятельности способствуют развитию адекватного самоанализ).

### **Методы педагогического взаимодействия:**

- методы формирования взглядов и обмена информацией (убеждение, внушение, дискуссия, лекция, диспут);
- методы организации деятельности (требование, приучение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций, инструктаж);
- методы стимулирования и коррекции поведения (поощрение, наказание, соревнование, создание ситуации успеха, «эффект неожиданности»).

В ежедневной педагогической практике воздействие и взаимодействие зачастую находятся в диалектическом единстве, взаимодополняя друг друга, что обусловлено конкретной педагогической задачей. Эффективное педагогическое взаимодействие строится на основе диалога и сотрудничества и в реальной педагогической деятельности базируется на усвоении базовых знаний, обеспечении безопасности и соблюдении правил и норм поведения и деятельности.

Реализация в современном образовательном пространстве педагогических технологий диктует необходимость определения критериев, способствующих эффективности педагогического процесса. Сравнительный анализ традиционного и технологического подходов позволяет обозначить преимущества последнего (табл. 4).

*Таблица 4*

Критерий сравнения	Традиционный подход	Технологический подход
Цель	Передача знаний, умений, навыков	Совместное конструирование знаний и личностное развитие
Позиция педагога	Источник информации, контролер	Организатор, фасилитатор, тьютор, соисследователь
Позиция обучающегося	Пассивный получатель информации	Активный субъект образовательных отношений
Характер общения	Субъект-объектный (монологический)	Субъект-субъектный (диалогический)
Критерий эффективности	Объем усвоенной информации	Качество образовательных процессов и личностных изменений

Педагогическое взаимодействие, организованное на технологических принципах, преобразует образовательный процесс из трансляции знаний в совместную деятельность, ориентированную не только на

передачу знаний, умений и навыков, но и на развитие целостной личности, что способствует успешной интеграции выпускников образовательных учреждений в систему социальных отношений. Успех педагогического взаимодействия во многом зависит от уровня развития коммуникативных способностей и профессионально необходимых качеств личности [13].

### **3.2. Педагогическое общение: сущность, функции, структура и стили**

**Общение** – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [11]. Отличительные особенности общения заключаются в том, что оно осуществляется с помощью знаковых средств, обусловлено потребностями в совместной деятельности и направлено на качественные изменения в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях участников общения.

**Межличностное общение** – сложный психический феномен, системное образование, имеющее многоуровневую структуру, без которого невозможно полноценное формирование как психических функций, процессов и свойств человека, так и целостной личности. Межличностное общение – это всегда взаимодействие людей, при котором они познают друг друга, вступают в определенные взаимоотношения, устанавливая взаимообращение [1].

**Педагогическое общение** – профессиональное общение педагога с обучающимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: контактном (непосредственном) / дистантном (опосредованном); а также организация отношений с обучающимися и управление общением в детском коллективе [5].

Роль педагогического общения заключается в том, что оно является главным инструментом воспитания и обучения, катализатором развития личности, средством создания благоприятного психологического климата в коллективе. В современной образовательной парадигме педагогическое общение предполагает коммуникацию педагога

не только с обучающимися, но и с их родителями, а также с коллегами, администрацией [12].

**Функции педагогического общения:**

- *перцептивная* (взаимное восприятие, понимание и познание друг друга педагогом и обучающимися);
- *коммуникативная* (обмен информацией, идеями, смыслами);
- *интерактивная* (организация и регуляция совместной деятельности, распределение ролей и функций).

**Структура педагогического общения**, разработанная В. А. Кан-Каликом:

1) моделирование предстоящего общения (прогностический этап): педагог мысленно проектирует будущий контакт с классом, прогнозирует возможные реакции обучающихся;

2) организация непосредственного общения («коммуникативная атака»): начальный этап общения, цель которого – завоевание инициативы и создание творческой рабочей атмосферы;

3) управление общением: поддержание контакта, коррекция методов и стиля общения, решение коммуникативных задач;

4) анализ общения: рефлексия осуществленного взаимодействия, оценка его эффективности, выявление ошибок и поиск резервов для совершенствования [4].

**Различают три стиля педагогического общения:** авторитарный, либеральный (попустительский), демократический.

При *авторитарном стиле* педагог единолично принимает решения, жестко контролирует действия обучающихся и дает директивные указания, пресекает инициативу и поддерживает формальную дисциплину, применяя методы приказа и требования. Данный стиль общения не соответствует современным педагогическим технологиям, основанным на субъект-субъектном взаимодействии, и приводит к снижению мотивации учения, возрастанию тревожности и увеличению числа агрессивных проявлений, установлению дистанции в отношениях между педагогом и обучающимися, неблагоприятному эмоциональному фону в классе.

При *либеральном (попустительском) стиле* общения педагог занимает пассивную позицию и уходит от ответственности, минимально вовлечен в процесс, допускает полную свободу действий обучаю-

щихся. Дискредитирует позицию педагога отсутствие прозрачной системы требований и непоследовательность в оценках. Для обучающихся характерны неорганизованность, низкая учебная мотивация и познавательная активность, неуверенность в своих силах. В классе это приводит к хаосу, повышенной конфликтности и низким результатам обучения. Данный стиль общения противоречит принципу управляемости, поэтому неэффективен при реализации современных педагогических технологий.

При *демократическом стиле* общения педагог ориентирован на сотрудничество, привлекает обучающихся к обсуждению задач, поощряет инициативу и самостоятельность, используя такие методы, как убеждение, совет, просьба. Педагог реализует открытое общение, в котором учитываются индивидуальные особенности обучающихся, решения принимаются коллегиально с дальнейшей совместной рефлексией. Активная позиция обучающихся способствует повышению мотивации, развитию ответственности и коммуникативных навыков. Данный стиль общения способствует созданию благоприятного психологического климата в классе.

Демократический стиль оптимален для реализации современных педагогических технологий, поскольку обеспечивает субъект-субъектные отношения (технология сотрудничества), создает психологическую безопасность (технология развития критического мышления), стимулирует инициативу и творчество (проектные и исследовательские технологии), формирует навыки саморегуляции (модульное и дистанционное обучение).

В. А. Кан-Калик расширил представление о стилях педагогического общения, выделив общение на основе увлеченности, общение-дистанцию, общение-устрашение и общение-заигрывание [4] (табл. 5).

Таблица 5

Стиль общения	Роль педагога	Роль обучающихся	Диапазон применения
Общение на основе увлеченности	Организует совместную творческую деятельность; эмоционально включен в процесс; выстраивает партнерские отношения	Демонстрируют высокую познавательную активность, стремятся к творческой самореализации, характерен эмоциональный подъем	Отвечает всем требованиям современных педагогических технологий

Стиль общения	Роль педагога	Роль обучающихся	Диапазон применения
Общение-дистанция	Сохраняет дистанцию во взаимоотношениях и статусные различия, подчеркивает формальность отношений	Ориентируются на формальные требования, что сдерживает их активность, ограничивают неформальное общение	Ограничивает возможности реализации педагогических технологий
Общение-устрашение	Акцентирует внимание на недостатках обучающихся, осуществляет постоянный жесткий контроль	Испытывают страх и тревожность, негативное отношение как к педагогу, так и к образовательному процессу	Недопустим в современном образовательном процессе
Общение-заигрывание	Стремление понравиться обучающимся реализует через отсутствие требовательности и необоснованные поощрения	Неуважение к педагогу формирует безответственное отношение к собственной деятельности и поведению	Неэффективен в технологическом подходе

Таким образом, выбор стиля педагогического общения определяется целями и задачами обучения, возрастными и психологическими особенностями обучающихся, спецификой взаимодействия в классном коллективе, конкретной педагогической ситуацией и личностными качествами педагога. Эффективный стиль педагогического общения – не просто личностная характеристика педагога, а проявление профессионально значимых качеств и педагогического мастерства, непосредственно влияющих на результативность образовательных технологий и личностное развитие учащихся. Педагогическое общение должно быть нацелено на стимулирование активности обучающихся и способности самостоятельно принимать решения в любых ситуациях на основе четких идейно-нравственных ориентиров [12].

Анализ психического состояния педагогов показывает, что в процессе профессиональной деятельности отдельные эмоциональные реакции вызывают высокую напряженность, которая одинаково выражена и у молодых педагогов, и у педагогов со стажем. Она проявляется

в разочаровании в избранной профессии, общем беспокойстве, постоянном ощущении усталости, сомнениях в правильности своих действий, тревоге за последствия своей работы [9]. В подобных ситуациях речь идет об образовании барьеров общения.

### **3.3. Барьеры педагогического общения и способы их преодоления**

В педагогической практике выявляются факторы, которые либо позитивно, либо негативно влияют на формирование человека как объекта или субъекта успешного или неуспешного общения. Сформированное отношение к другим людям и самому себе образует коммуникативное ядро личности, обусловленное как эмоциональным откликом субъектов общения, так и результатами их осознания отношения к другим и себе [1].

В реальном образовательном процессе периодически возникают трудности, мешающие успешному педагогическому взаимодействию, которые получили название барьеров педагогического общения.

**Барьеры педагогического общения** – психологические, коммуникативные и организационные препятствия, которые возникают в процессе образовательной коммуникации между педагогом и обучающимся, снижая ее эффективность и приводя к непониманию, конфликтам и снижению учебной мотивации [4].

Барьеры приводят к усилению негативных переживаний и установок (стыда, чувства вины, страха, тревоги) [3].

Причинами возникновения различных барьеров общения могут служить следующие факторы: отсутствие у педагога необходимых коммуникативных умений и навыков; повышенная тревожность; низкая стрессоустойчивость; низкий уровень эмпатии; проблемы личностного развития и роста; личные психологические проблемы, связанные с неуверенностью в себе, своих силах и способностях [13].

Существует множество подходов к классификации видов барьеров общения.

Н. А. Подымов выделяет:

– *эмоциональный барьер* – внутреннее психологическое препятствие, вызывающее определенную реакцию, проявляющуюся в эмоциональной оценке барьера, переживании его травмирующего воздействия; обусловлен содержанием образования, субъективными и объек-

тивными условиями педагогической деятельности; примеры эмоциональных барьеров: напряженные психические состояния, стресс и фрустрация.

– *психологический барьер* – напряжение психических состояний, переживание стресса, расцениваемого как препятствие, которое приводит к оценке последнего, переживанию и поиску путей его преодоления; на основе эмоционально-оценочной и мотивационно-побудительной систем личности педагог строит свое поведение и отношение к окружающей действительности; примеры психологических барьеров: обвинения, предвзятость;

– *фрустрационный барьер* развивается в результате неудовлетворенности собственной профессиональной деятельностью, ее содержанием и результатами; примеры фрустрационных барьеров: разочарование, раздражение, тревога, отчаяние.

Барьеры общения могут иметь положительное или побуждающее значение, если они активизируют поисковую активность, направляют ее по пути смыслообразования, смыслотворчества. Однако с накоплением опыта профессиональной деятельности эмоциональное напряжение деятельности педагога увеличивается и барьеры общения приобретают форму психологической защиты [10].

С. В. Коломиец разделяет барьеры общения на внутренние и внешние. **Внутренние барьеры**, являющиеся субъективными, непосредственно связаны с индивидуально-психологическими и личностными особенностями взаимодействующих (их характером, темпераментом, мотивацией). Объективно *физиологические барьеры* могут возникнуть вследствие плохого самочувствия, усталости, стресса, некомфортной обстановки, в результате чего учебная информация не находится в поле внимания и возникает недопонимание. К этой же категории относятся *барьеры, связанные с областью личного и социокультурного опыта* участников педагогического общения. В полиэтнических учебных группах они приводят к межличностным и групповым конфликтам. *Гностический барьер* выражается в разных уровнях мировоззрения преподавателя и обучающихся: педагог, обладая определенными социальными статусом и ролью, не учитывает уровень познания обучающихся. *Семантический барьер (смысловой барьер)* проявляется в несовпадении лексикона взаимодействующих и различиях речевого поведения. *Языковой барьер* создает дополнительные слож-

ности в восприятии учебной информации и взаимодействии. *Социальные барьеры* исходят из разного жизненного опыта взаимодействующих и могут проявляться в виде религиозных, этнокультурных и гендерных барьеров: уникальность мировоззренческих стереотипов, этнические особенности менталитета, отличия представлений о роли мужчины и женщины в социуме, различный уровень консерватизма культуры. *Барьер обратной связи* вызван непродуктивностью последней, что приводит к некорректному восприятию учебной информации обучающимися. **Внешние барьеры** определяются способами организации учебного пространства и его комфортностью, выбором канала передачи информации [6].

В. А. Кан-Калик выявил и описал наиболее часто встречающиеся барьеры общения, затрудняющие решение педагогических задач: несовпадение установок, боязнь класса, отсутствие контакта, сужение функций общения, негативные установки, боязнь педагогической ошибки, подражание [4].

Успешное преодоление барьеров педагогического общения – ключевая компетенция современного педагога, работающего в рамках гуманитарных педагогических технологий, где общение – основной инструмент обучения и развития.

Успешно преодолеть барьеры педагогического общения можно, если педагог будет:

- развивать рефлекссию (постоянный самоанализ действий, эмоций и поведения);
- активно использовать обратную связь (как оценочного, так и процессуального характера);
- создавать благоприятный психологический климат (взаимное уважение и поддержка снижают напряжение);
- соблюдать принципы гуманитарных технологий (диалогизм и субъект-субъектные отношения).

Способ преодоления барьеров педагогического общения определяется реализуемой педагогической технологией и обеспечивается методами активного обучения: методом мозгового штурма (мозговой атаки), ориентированным на генерацию множества альтернативных точек зрения; деловыми играми, направленными на изменение установок, определяющих привычные формы межличностного взаимодей-

ствия и отношение к новой информации; ролевыми играми, позволяющими «проиграть» ситуацию психологического барьера и найти пути его преодоления.

Наряду с технологическим уровнем эффективны меры административного порядка: разработка специальных программ для педагогов по повышению коммуникативной культуры, возможность для творческого самовыражения, организация системы поощрения [2].

Обобщенная классификация барьеров общения в педагогическом процессе и способы их преодоления представлены в табл. 6.

*Таблица 6*

Тип барьера	Сущность и проявления барьера	Способы преодоления (усилия педагога)
Личностный барьер	Индивидуальные особенности участников общения	Развитие эмпатии; использование техник активного слушания (перефразирование, резюмирование)
Барьер негативной установки	Предвзятое отношение участников общения друг к другу, стереотипизация мышления, необъективность	Рефлексия (анализирование установок); «авансирование уважением» (возможность обучающемуся начать с «чистого листа»); положительное подкрепление (фиксация на успехах, а не на неудачах)
Психологический барьер (темперамента и характера)	Несовпадение динамики общения (импульсивности и медлительности)	Гибкость стиля (адаптация темпа, тона, скорости общения); развитие эмоционального интеллекта у участников общения
Коммуникативный барьер	Нарушения в процессе обмена информацией	Уточнение смысла сказанного; переформулирование
Семантический барьер	Разное понимание слов, терминов, понятий	Ясность изложения (разъяснение ключевых понятий); обратная связь (проверка понимания)
Барьер стилей общения	Неадекватные стили общения, вызывающие сопротивление или пассивность	Демократизация общения (позиция сотрудничества); использование техник активного слушания (перефразирование, резюмирование)
Невербальный барьер	Закрытые позы, отсутствие зрительного контакта, неприветливая мимика	Развитие и контроль невербальных средств общения (открытые жесты, зрительный контакт); совпадение вербальных и невербальных сигналов

Тип барьера	Сущность и проявления барьера	Способы преодоления (усилия педагога)
Социально-ролевой барьер	Различия в социальных позициях педагога и обучающихся	Использование обратной связи; создание атмосферы доверия и принятия
Барьер статусной позиции	Жесткое подчеркивание педагогом своего статуса	Создание ситуации сотрудничества (совместные проекты, групповая деятельность, где педагог – наставник-фасилитатор)
Возрастной барьер	Непонимание ценностей, интересов, языка (сленга) молодого поколения	Проявление интереса к миру обучающихся; использование современных примеров и проблем в образовательном процессе
Организационно-деятельностный барьер	Нарушение организации образовательного процесса	Преобладание сознательного над эмоциональным; гибкое применение педагогически целесообразных форм и методов взаимодействия
Барьер неадекватной оценки	Субъективность, несправедливость или отсутствие развернутой обратной связи от педагога	Внедрение технологии портфолио (оценивание прогресса, а не только конечного результата); использование четких критериев оценивания
Барьер информационного шума	Перегруженность занятия информацией, высокий темп, отсутствие пауз для осмысления	Дозирование информации; использование визуализации (схем, таблиц, инфографики); соблюдение гигиенических норм учебного процесса

### 3.4. Технология установления и реализации педагогически целесообразных взаимоотношений

**Педагогически целесообразные взаимоотношения** – взаимоотношения между всеми субъектами педагогического процесса в системе «администрация школы – педагогический коллектив – обучающиеся» в соответствии с иерархией современных целей в области образования, т. е. такой тип взаимоотношений, который осознанно формируется соответственно целям педагогического процесса и ориентирован на их достижение [8].

Педагогически целесообразные взаимоотношения обеспечивают смыслозначимость совместной деятельности субъектов образовательных отношений, которая осуществляется на основе эмоционального проживания педагогического процесса в условиях его целостности, соответственно, обеспечивает благоприятный психологический климат и будет способствовать развитию личности школьника, освоению им культурных ценностей, созданию условий для самоутверждения и самореализации [8].

**Принципы построения педагогически целесообразных взаимоотношений:**

1) принцип гуманистической направленности – безусловное принятие и уважение личности учащегося;

2) принцип диалогичности – ориентация на равноправное общение и сотрудничество;

3) принцип оптимальной дистанции – сочетание доверительности и профессиональной дистанции;

4) принцип эмоциональной регуляции – осознанное управление эмоциональным состоянием;

5) принцип ситуативной адекватности – гибкость в выборе стиля взаимодействия.

**Технология установления взаимоотношений** – научно обоснованная система принципов, методов и приемов, позволяющая целенаправленно создавать и поддерживать оптимальный психолого-педагогический климат в образовательном процессе.

Технология установления педагогически целесообразных взаимоотношений предусматривает осуществление следующих функций:

– концептуальной функции (теоретический анализ и выбор соответствующей воспитательной теории);

– функции целеполагания (отбор и конкретизация целей и задач воспитания);

– диагностической функции (наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, тестирование, социометрия);

– функции планирования (отбор форм и методов воспитания, проектирование деятельности обучающихся и проведение конкретных мероприятий);

– организаторской функции (организация органов самоуправления, коллективной деятельности обучающихся);

- функции стимулирования (активизация деятельности и позитивного поведения обучающихся);
- коммуникативной функции (коммуникативное взаимодействие);
- контрольно-оценочной функции (анализ и оценка результатов обучения и воспитания, стимулирование самоконтроля и самооценки);
- функции коррекции (коррекция взаимодействия и поведения обучающихся, разрешение конфликтов);
- прогностической функции (моделирование и прогнозирование хода учебно-воспитательного процесса) [12].

Этапы технологии установления педагогически целесообразных взаимоотношений представлены в табл. 7.

*Таблица 7*

Этап	Цель	Методы и приемы	Критерии эффективности
Диагностико-аналитический	Изучение индивидуальных и групповых особенностей участников образовательного процесса	Наблюдение; анкетирование; беседа; социометрия; изучение документации	Составление психолого-педагогического портрета класса и отдельных обучающихся
Проектировочный	Определение стратегии и тактики построения взаимоотношений	Моделирование ситуаций общения; разработка системы поощрений и требований; планирование совместной деятельности	Наличие четкого плана установления взаимоотношений
Организационно-исполнительский	Непосредственное установление контакта и формирование отношений	Создание ситуаций успеха; организация совместной деятельности; техники активного слушания	Установление первоначального доверия и взаимопонимания
Коррекционно-развивающий	Совершенствование и развитие сложившихся отношений	Рефлексивные практики; конфликт-менеджмент; индивидуальный подход; гибкая тактика общения	Гармонизация отношений, разрешение конфликтных ситуаций

Этап	Цель	Методы и приемы	Критерии эффективности
Рефлексивно-оценочный	Анализ эффективности выстроенных отношений	Самоанализ; обратная связь от обучающихся; экспертная оценка коллег	Осознание достижений и проблем в сфере взаимоотношений

**Критерии педагогической целесообразности взаимоотношений:** функциональность (способствование достижению образовательных целей); психологическая безопасность (обеспечение эмоционального комфорта); развивающий характер (стимулирование личностного роста); устойчивость (сохранение в трудных ситуациях); гибкость (адаптивность к меняющимся условиям действительности).

**Типичные ошибки** в установлении взаимоотношений:

- 1) установление панибратских отношений – стирание необходимой профессиональной дистанции;
- 2) авторитарность и диктат – подавление инициативы и самостоятельности;
- 3) непоследовательность в требованиях – нарушение принципа справедливости;
- 4) избирательность во взаимоотношениях – выделение «любимчиков»;
- 5) перенос личных проблем в профессиональные отношения.

В контексте современного педагогического взаимодействия возрастает значение роли педагога, которая трансформируется от транслятора знаний к организатору образовательной среды и фасилитатору учебного процесса. Это требует принципиально иного набора профессиональных компетенций:

1) **коммуникативные компетенции:** владение вербальными и невербальными средствами общения; навыки активного слушания и эмпатического понимания; умение устанавливать и поддерживать контакт; способность к конструктивной обратной связи;

2) **организационно-управленческие компетенции:** навыки проектирования образовательного взаимодействия; умение распределять роли и функции участников учебного процесса; способность

гибко управлять групповыми процессами; владение технологиями командообразования;

**3) рефлексивно-аналитические компетенции:** умение анализировать эффективность взаимодействия; способность к педагогической рефлексии; навыки саморегуляции и самокоррекции; готовность к профессиональному развитию.

Роль педагога в организации педагогического взаимодействия полифункциональна. Как диагност и аналитик педагог изучает индивидуальные особенности обучающихся, анализирует групповую динамику, выявляет образовательные потребности участников взаимоотношений. Как проектировщик образовательной среды педагог создает условия для эффективного взаимодействия, проектирует ситуации сотрудничества, организует пространство для различных форм работы. Как модератор и фасилитатор педагог организует продуктивное общение, стимулирует активное участие обучающихся в совместной деятельности, поддерживает групповую динамику. Как коуч и тьютор педагог осуществляет сопровождение индивидуальных образовательных траекторий, способствует развитию самостоятельности обучающихся, поддерживает процесс самоопределения. Как рефлексивный практик педагог анализирует эффективность взаимодействия, корректирует собственную профессиональную позицию, развивает собственную педагогическую рефлексию.

Роль педагога как организатора педагогического взаимодействия требует постоянного профессионального развития, рефлексии и готовности к изменениям, что является залогом создания эффективной образовательной среды, способствующей личностному росту всех участников образовательного процесса.

Эффективность организации педагогического общения и преодоления трудностей напрямую связана с личностными качествами педагогов: коммуникативными, индивидуально-личностными, социально-психологическими и морально-этическими [12].

Таким образом, педагогически целесообразные взаимоотношения регулируются принципами личностно ориентированной, гуманной педагогики, характеризуются субъект-субъектными, равнопартнерскими позициями, предполагающими взаимную эмоциональную от-

крытость и доверительность [8]. При этом формирование педагогических целесообразных взаимоотношений – не самоцель, а важная предпосылка самоутверждения и самореализации личности обучающегося [12].

### Библиографические ссылки

1. Бодалев А. А. Психология общения. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. 256 с.

2. Галушак К. Ю., Хамзеева Д. Р. Психологические барьеры в профессиональной деятельности педагога // Вестник науки и образования. 2021. № 8 (111). С. 77 – 80.

3. Казачкова А. П., Яковлева Л. А., Дорошенко О. М. Барьеры педагогического общения // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 2. С. 66 – 68.

4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М. : Просвещение, 1987. 190 с.

5. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М. : Academia, 2005. 173 с.

6. Коломиец С. В., Медведева Е. В. Барьеры педагогического общения в поликультурной среде современного ВУЗа [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31125> (дата обращения: 05.03.2026).

7. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций. М. : Владос, 2010. 648 с.

8. Маламуд Н. И. Формирование педагогически целесообразных взаимоотношений в условиях традиционной модели школьного образования : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2000. 223 с.

9. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. педагогику / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М. : Academia, 2002. 363 с.

10. Подымов Н. А. Особенности возникновения психологических барьеров в профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского

государственного университета. 2017. № 4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vozniknoveniya-psihologicheskikh-barierov-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga> (дата обращения: 05.03.2026).

11. Рогов Е. И. Психология общения. М. : Кронус, 2018. 260 с.

12. Харитонов И. В. Технология установления педагогически целесообразных взаимоотношений // Интеллектуальные транспортные системы России. 2000. № 3. С. 31 – 33.

13. Шкуратова А. А., Диденко В. Н. Барьеры педагогического общения: причины, способы преодоления // Учитель и время. 2018. № 13. С. 316 – 326.

### **Вопросы и задания**

1. Раскройте сущность педагогического взаимодействия. Какую роль педагогическое взаимодействие играет в целостном педагогическом процессе?

2. Проанализируйте взаимосвязь между стилем педагогического общения и эффективностью реализации конкретной образовательной технологии.

3. Проанализируйте стили педагогического руководства (авторитарный, либеральный, демократический). Как стиль руководства влияет на психологический климат в группе и результаты обучения?

4. Разработайте рекомендации по коррекции стиля общения для педагога, испытывающего трудности во взаимодействии с обучающимися.

5. Как современные педагогические технологии (портфолио, групповые, игровые и др.) помогают преодолевать барьеры общения?

6. Разработайте памятку для молодого педагога «Три ключевых правила организации педагогически целесообразных взаимоотношений с обучающимися».

## Глава 4. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

### 4.1. Технология педагогических мастерских

Технология педагогических мастерских базируется на идеях свободного воспитания и творческого саморазвития личности. Благодаря этой технологии реализуется системно-деятельностный подход в обучении и соблюдаются принципы личностно ориентированного образования. Идеи технологии мастерских присутствуют в практике отечественных педагогов (Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко, И. А. Мухина). Среди зарубежных педагогов стоит отметить Ж. Пиаже, Ж. Ж. Руссо. Теоретические основы современной реализации технологии педагогических мастерских созданы педагогами французской группы «Новое воспитание» (А. и О. Бассис, М. Дюк и П. Коллен).

И. Б. Жарова определяет **педагогическую мастерскую** как нестандартную форму организации учебных занятий, инновационную технологию обучения, которая позволяет организовать и эмоционально прочувствовать процесс совместного творчества (сотворчества), способствует созданию на занятиях творческой атмосферы, психологического комфорта, а также содействует становлению профессионального и личностного роста педагога и обучающихся [2].

Выстраивание знаний с помощью технологии педагогической мастерской осуществляется по логической цепочке: творческий процесс – творческий продукт – осознание его закономерностей – соотнесение полученного с достижениями культуры – коррекция своей деятельности – новый продукт. Такая последовательность способствует построению индивидуального стиля творческой исследовательской деятельности и личностному росту [5].

Модель преподавания в рамках технологии педагогической мастерской состоит из ряда структурных компонентов: целеполагание, выявление исходных условий использования технологии, реализация технологии в учебном процессе, критерии оценки, результат [1].

Выявление исходных условий использования технологии предполагает: определение уровня интегративных умений и навыков обучающихся, готовность преподавателя к использованию технологии, изменение мотивационных установок и придание им нового смысла, из-

менение самооценки; определение интегративных возможностей содержания учебного материала, а также организационно-педагогических условий реализации технологии (мотивационно-личностный, социокультурный и компетентностный компоненты, принципы и уровни использования, методическое обеспечение, управление со стороны администрации). Критерии оценки включают личностные качества, развитие аналитической компетентности, социальные качества. Результат – личность, обладающая индивидуально-психологическими качествами, свойствами и особенностями; квалифицированная, компетентная, конкурентоспособная [1].

Реализация технологии педагогической мастерской включает этапы, представленные в табл. 8.

Таблица 8

№ п/п	Этап	Задачи	Роль педагога	Сущность
1	Индукция	Создание эмоционального и интеллектуального импульса, проблемной ситуации («индуктора»), которая мотивирует на дальнейший поиск; индуктором могут быть слово, образ, фраза, предмет, парадокс	Драматург и Режиссер (создает индуктор, формулирует проблему, вызывающую интеллектуальное напряжение, создает атмосферу таинственности и ожидания)	Создание мотивации, актуализация личного опыта, формирование личностного отношения, включение разных каналов восприятия
2	Деконструкция	Осознание неполноты, противоречивости своих знаний, создание информационного «хаоса»	Наблюдатель (наблюдает за процессом, не вмешиваясь без необходимости; фиксирует интересные ходы и идеи обучающихся)	Анализ имеющихся знаний и представлений по проблеме, работа с материалом (текстом, вещами, моделями и др.) и превращение его в хаос-смешение

Продолжение табл. 8

№ п/п	Этап	Задачи	Роль педагога	Сущность
3	Реконструкция	Создание нового продукта (идеи, текста, закона) на основе имеющихся и новых данных	Архитектор (организует пространство для индивидуальной и групповой работы, предоставляет разнообразные материалы и ресурсы)	Создание в малой группе или индивидуально собственного гипотетического проекта решения проблемы, творческий поиск, выдвижение гипотез, создание моделей, схем
4	Социализация	Получение обратной связи, видение многообразия подходов, корректировка своего мнения, самооценка и самокоррекция	Модератор и Фасилитатор (организует презентацию групповых результатов, обеспечивает культуру слушания и уважительного отношения, задает вопросы, фиксирует противоречия и точки роста)	Представление созданного продукта всей группе (афиширование), сравнение своих результатов с результатами других (работа в паре, малой группе), обсуждение, корректировка
5	Разрыв	Осознание момента «открытия» нового знания, выход на новый уровень понимания	Катализатор и Проводник (помогает осознать несоответствие старых и новых знаний, создает условия для интеллектуального озарения, поддерживает эмоционально)	Кульминационный момент мастерской – внутреннее осознание участником несоответствия между своими старыми знаниями и новыми фактами, интеллектуальное и эмоциональное озарение, «инсайт», побуждающее к углублению в проблему

№ п/п	Этап	Задачи	Роль педагога	Сущность
6	Рефлексия	Анализ пройденного пути, своих чувств, мыслей, открытий	Философ и Аналитик (организует процесс осмысления, осознания методов и способов деятельности, помогает сформулировать личные открытия)	Осознание процесса и результата своей деятельности, закрепление нового знания и личностного опыта

Технология педагогических мастерских имеет широкий диапазон применения.

Одна из главных воспитательных задач современного общества – оптимизация взаимодействия школы и семьи, формирование педагогической культуры родителей [6].

В рамках этого направления работы технология педагогических мастерских позволяет обеспечить активный поиск, осмысление и использование информации каждым участником образовательного процесса с целью разработки самостоятельного решения ситуативных или творческих задач. Цели работы с родителями: 1) создание условий для творческого поиска решения проблемных педагогических ситуаций; 2) содействие родителям в конструировании собственного знания о воспитании детей; 3) стимулирование самооценки, обоснование родителями взаимоотношений с детьми и избранных методов воспитания; 4) расширение возможностей приобретения педагогического опыта в процессе общения родителей друг с другом [6].

А. А. Окунев видит потенциал реализации технологии мастерских для организации и структурирования деятельности педагогов. Он дает подробные методические рекомендации по мастерским: «Причины моих неудач», «Что ты понял?», «Мой способ обучения», «Конструирование формул самовнушения» и др. [3].

Технология педагогических мастерских позволяет успешно реализовывать межпредметные связи в обучении [1].

Создание на уроке атмосферы созидания, сотворчества, оптимистичности в благожелательном общении, а также обращение к эмоциональной сфере обучающегося позволяет пробудить познавательный интерес, мотивацию к изучению нового, способствует стремлению к самообучению и самовоспитанию, а также взаимообучению и взаимовоспитанию. Это возможно, если педагог выступает в новой роли (педагога-мастера) и главной его задачей становится сопровождение творческого, самостоятельного исследования, где все обучающиеся могут продемонстрировать свои таланты [4].

Мастер – опытный наставник, создающий условия для самостоятельного открытия знаний и личностного развития обучающихся. Профессиональные компетенции педагога-мастера:

- личностные качества (толерантность к неопределенности, эмпатия и психологическая чуткость, аутентичность, креативность);
- профессиональные умения (навыки фасилитации, умение задавать вопросы, навыки наблюдения и анализа, владение техниками рефлексии).

Принципы поведения педагога-мастера: принцип ненасилия, принцип равенства, принцип доверия, принцип свободы выбора, принцип диалога.

Работа педагога-мастера основывается: на умении формировать знания (а не задавать вопросы); организовывать диалоговое взаимодействие детей (а не фронтальную работу); высказывать свои мысли в процессе равноправной деятельности (а не навязывать свою точку зрения); создавать условия для обнаружения ошибок (а не исправлять их); развивать принятие и понимание друг друга, толерантность, снисходительность (а не бранить, не поощрять, не подводить итог); быть импровизатором, гибко реагировать на нюансы разворачивания мастерской (а не подавлять) [2].

Технология педагогических мастерских имеет свои достоинства и ограничения в использовании. К неоспоримым достоинствам технологии относятся способствование личностному развитию (обучающийся становится активным творцом своего образования, а не пассивным потребителем знаний), когнитивному развитию (знания не заучиваются, а «добываются» через личный опыт, что обеспечивает их прочность и действенность), развитию эмоционально-волевой сферы (создается положительное отношение к учению как к увлекательному

процессу открытий), социальному развитию (обучающиеся учатся работать в команде, слушать и слышать друг друга, конструктивно взаимодействовать), профессиональному развитию педагога (педагог постоянно развивается вместе с обучающимися, обновляя свой профессиональный арсенал).

К недостаткам и ограничениям технологии мастерских можно отнести организационные трудности (трудоемкость подготовки, временные затраты), методические сложности (непредсказуемость результата, сложность оценивания), психолого-педагогические риски (неготовность участников, высокие профессиональные требования к педагогу). Кроме этого, могут возникнуть материально-технические проблемы (необходимость специального оборудования и материалов), административные сложности (несоответствие традиционной системе оценивания, трудности в отчетности и контроле), социальные ограничения (непонимание со стороны родителей, культурные барьеры в образовательной среде).

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что использование в процессе обучения технологии педагогической мастерской содействует развитию способности к аналитической деятельности, интерпретации, самоанализу и самоконтролю; способствует построению индивидуального стиля творческой, исследовательской деятельности и личностному росту как педагога, так и обучающегося, через создание благоприятных условий для роста каждого участника образовательного процесса и приобретение нового опыта [5]. Это инструмент развития личности, который при грамотном использовании позволяет преодолеть многие недочеты традиционного образования и создать условия для творческой самореализации всех участников образовательного процесса.

### **Библиографические ссылки**

1. Васильева Г. Т. Педагогическая мастерская как инновационная технология // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2011. № 4. С. 62 – 67.
2. Жарова И. Б. Технология педагогических мастерских на уроках биологии // Вестник военного образования. 2020. № 6 (27). С. 104 – 107.
3. Окунев А. А. Как учить не уча. СПб. : Питер Пресс, 1996. 448 с.

4. Пляскина А. А. Педагогические мастерские как технология обучения биологии в основной школе // Вопросы развития современной науки и техники. 2021. № 3. С. 140 – 148.

5. Потехина Н. В., Жеребятникова Г. В. Педагогическая мастерская как технология обучения студентов в ВУЗе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-3. С. 174 – 178.

6. Эхаева Р. М. «Педагогическая мастерская» как технология развития педагогической культуры родителей // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 6 (109). С. 360 – 362.

### **Вопросы и задания**

1. Охарактеризуйте этапы реализации технологии мастерских.
2. Проанализируйте, какие достоинства технологии мастерских являются наиболее значимыми для реализации требований ФГОС.
3. Сравните эффективность технологии мастерских и традиционного урока для достижения различных образовательных целей.
4. Обоснуйте необходимость сочетания технологии мастерских с другими педагогическими подходами.
5. Разработайте критерии для определения целесообразности использования технологии мастерских в конкретной образовательной ситуации.

#### **4.2. Технология развития критического мышления**

**Технология развития критического мышления (ТРКМ)** базируется на фундаментальных идеях когнитивной психологии и педагогики сотрудничества: конструктивизма Дж. Дьюи и Л. С. Выготского; теории осмысленного обучения Д. Аусубель; исследованиях метакогнитивных процессов. Среди современных ученых существенный вклад в развитие технологии критического мышления внесли С. И. Заир-Бек, И. О. Загашев, И. В. Муштавинская.

М. В. Кларин трактовал критическое мышление как способность индивида к рациональному осмыслению получаемой информации, выявлению причинно-следственных связей и формированию независимого мнения [4]. Критическое мышление может пониматься и как си-

стема суждений, которую применяют для анализа вещей и информации, интерпретации явлений, оценки событий, а также для последующего составления объективных выводов [7].

Критическое мышление может определяться через набор умений, которые выработаны у школьников: умение находить логические связи между утверждениями, вопросами и аргументами (анализ); умение оценивать убедительность и надежность аргументов (оценка); умение аргументировать свою точку зрения (объяснение); умение определять нехватку информации и исходя из этого самостоятельно делать выводы (выдвижение гипотез); самопроверка выводов и рефлексия [6].

**Критическое мышление** – это мышление рефлексивное, оценочное, сущность которого состоит не в догматичности, а в наложении новой информации на жизненный опыт [3]. При этом предполагается не пассивное восприятие знаний, а активная интеллектуальная работа по их осмыслению.

Способность мыслить критически повышает уровень развития всех интеллектуальных операций: анализа и синтеза, сопоставления и интерпретации информации, конструктивного установления причинно-следственных связей и собственных умозаключений [1].

Развитие критического рефлексивного мышления – продуктивный путь к самообразованию через совершенствование интеллектуальных способностей обучающихся, которые позволяют ему учиться самостоятельно [5].

При формировании критического мышления необходимо учитывать его двойственный характер из-за возможности возникновения спора и несогласия в процессе дебатов и обсуждения. Но при общей позитивной направленности это приводит к совершенствованию логических и аналитических способностей человека [6]. Навыки критического мышления позволяют обучающемуся развивать логическое мышление, находить решения и ответы, познавая себя и окружающий мир.

Потенциал формирования критического мышления позволяет объединить урочную и внеурочную деятельность обучающихся, что может обновить и повысить качество образования и воспитания

школьников с учетом внедрения ФГОС; создать педагогические условия для успешного достижения обучающимися метапредметных и личностных результатов; обеспечить открытость, доступность и индивидуализацию образования с применением цифрового образовательного пространства; поддержать талантливых обучающихся и дать возможность работать с отстающими; повысить учебную мотивацию школьников; создать ситуации успеха и организовать творческую деятельность; развить педагогическое мастерство педагогов, повысить их квалификацию и мотивацию творчески развиваться; создать в образовательном пространстве здоровьесберегающую комфортную атмосферу для обучения [8].

Важное условие успешного развития критического мышления – создание образовательной среды, обеспечивающей открытость, доступность, индивидуальный подход с применением цифровых технологий, высокий уровень мотивации, раскрытие потенциала обучающихся. Это возможно, если участники образовательных отношений будут обладать определенными характеристиками [6] (табл. 9).

*Таблица 9*

Участник образовательных отношений	Характеристика
Педагог	Непредвзятость, желание постоянно развиваться и повышать свою квалификацию, аргументированно убеждать ученика, способность оценки доказательств
Обучающиеся	Самостоятельность, любознательность, выдвижение гипотез, рефлексия
Образовательная среда	Высокий уровень мотивации, индивидуальный подход, применение цифровых технологий, доступность, открытость, раскрытие потенциала обучающихся

М. В. Осипова разработала модель реализации технологии обучения навыкам критического мышления, включающую три этапа:

- проверка знаний, мотивирование к дальнейшей работе;
- работа с новой информацией, сопоставление ее с уже имеющимися данными;

– целостная систематизация полученных знаний [6].

Методологические основы модели формирования критического мышления Е. В. Тамме представлены следующим образом:

– цель: достичь высокого уровня сформированности критического мышления обучающихся;

– задачи: обогащение знаниями о развитии мышления, совершенствование навыков самостоятельного мышления, получение опыта творческой деятельности, развитие коммуникативных компетенций, создание педагогических условий для персонализации обучающегося как исследователя и объективного оценивания результатов обучения;

– принципы: гуманизация педагогического процесса, природосообразность, целостность, демократизация, культуросообразность, непротиворечивость действий обучающихся;

– процессуальные компоненты (мотивационно-векторный, организационно-содержательный, технологический и результативно-оценочный);

– мониторинг и коррекция [8].

В основе ТРКМ находится модель, реализация которой представлена тремя этапами: вызов, осмысление, рефлексия [2; 7; 5].

Рассмотрим цель, функции и приемы каждого этапа.

### **Вызов**

*Цель:* активация знаний, пробуждение интереса, формулирование собственных вопросов и целей обучения.

*Функции:* мотивационная, информационная, коммуникационная.

*Приемы:* мозговой штурм, «Корзина идей», составление кластера «знаю – хочу узнать – узнал» (З-Х-У), верные и неверные утверждения, «толстые» и «тонкие» вопросы.

### **Осмысление**

*Цель:* активная работа с новой информацией, ее соотнесение с собственными знаниями, поиск ответов на возникшие ранее вопросы.

*Функции:* информационная, систематизационная.

*Приемы:* чтение текста с пометками INSERT, «Бортовой журнал», ведение двойных дневников.

## **Рефлексия**

*Цель:* целостное осмысление, обобщение и присвоение новой информации; формирование собственного отношения к материалу; оценка процесса познания.

*Функции:* коммуникационная, информационная, мотивационная, оценочная.

*Приемы:* синквейн, эссе, кластер, диаманта.

При формировании микрогрупп важно учитывать взаимоотношения обучающихся, их совместимость, желание работать в одной команде, что будет обеспечивать хорошую результативность и соревновательный дух [3].

Необходимо отметить, что развитию критического мышления у обучающихся способствует применение в образовательном процессе методов и приемов, которые обеспечивают:

- взаимодействие школьников с новой информацией на уроке;
- сопоставление новой информации с теми знаниями, которые уже сформированы у обучающихся;
- концентрацию внимания на проблемных вопросах, разрешении возникших затруднений и поиск ответов;
- концентрацию внимания на том, что вызывает проблемы либо сомнения, попытку самостоятельного формулирования вопросов;
- подготовку к анализу новой информации и обсуждению изученного на уроке;
- аргументацию собственной позиции в отношении новой информации [7].

**Приемы ТРКМ** – специфические инструменты, использование которых на разных стадиях урока позволяет организовать мыслительную деятельность обучающихся.

Универсальные приемы на всех этапах реализации ТРКМ:

- мозговой штурм (генерация идей без критики, поиск решений, генерация выводов);
- дискуссия («Дебаты», «Аквариум») (обсуждение разных точек зрения, аргументация и контраргументация).

Применительно к отдельным этапам используют целесообразные приемы (табл. 10).

Таблица 10

Этап	Прием	Суть	Результат использования
Вызов	«Корзина идей»	Записываются все известные факты, ассоциации, имена. Все идеи «складываются в корзину» (на доску)	Активизация деятельности, создание мотивации, формулирование вопросов
	Таблица «З-Х-У» (знаю – хочу узнать – узнал)	З – фиксация известных знаний; Х – формулировка вопросов; У – заполнение после работы с информацией	Структурирование процесса познания, развитие умения ставить цели
Вызов	Верные и неверные утверждения	Учитель зачитывает утверждения по теме до ее изучения. Ученики выбирают, какие из них верны. После изучения темы возвращаются к ним для проверки	Создание интеллектуального конфликта, мощный мотивационный прием
Осмысление	Чтение с пометками INSERT	Чтение текста с пометками на полях: V уже знал; + новое; – думал иначе; ? не понял, есть вопрос	Активное чтение, отслеживание понимания, выявление непонятого
	«Бортовой журнал»	Лист делится на две части: слева во время чтения/ прослушивания лекции записывают вопросы, ключевые слова; справа записывают ответы после обсуждения	Фиксация вопросов и поиск ответов, развитие диалогического мышления
	Таблица «толстых» и «тонких» вопросов	«Тонкие» вопросы (фактические: «Кто?» «Что?» «Когда?») и «толстые» вопросы (объясняющие: «Почему?» «Как вы думаете?»)	Обучение формулированию вопросов разного типа, углубление в тему

Этап	Прием	Суть	Результат использования
Рефлексия	Синквейн	Пятистрочная форма: 1) существительное (тема); 2) два прилагательных; 3) три глагола; 4) фраза из 4 – 5 слов (суть); 5) синоним-резюме (существительное)	Краткое обобщение, образное резюмирование, развитие концептуального мышления
	Эссе	Письменная работа в свободной форме, где обучающийся выражает свое мнение по проблеме, подкрепляя его аргументами	Развитие письменной речи, умения аргументировать, творческое осмысление
Рефлексия	Кластер (ментальная карта)	Графическое структурирование материала: в центре – ключевое понятие, от него – ветви с ассоциациями, фактами, идеями	Визуализация связей, систематизация информации, выявление отношений между понятиями
	Диаманта	Стихотворная форма из семи строк, противопоставляющая два понятия: 1) тема (сущ.); 2) 2 прилагательных к теме 1; 3) 3 глагола к теме 1; 4) 2 существительных к теме 1 + 2 существительных к теме 2; 5) 3 глагола к теме 2; 6) 2 прилагательных к теме 2; 7) тема 2 (сущ.)	Сравнительный анализ, развитие образного и критического мышления

Отличительная особенность технологии критического мышления заключается в том, что используемые методы и приемы ориентируют образовательный процесс на создание реальных условий для творческого развития каждого конкретного индивида как свободной личности [1].

О продуктивном формировании критического мышления можно говорить, если: 1) проблема основана на свободном и самостоятельном формировании мнения и отношения к ней; 2) информация определяет начальный, промежуточный и конечный критический анализ размышления; 3) алгоритм размышления построен на проблеме в форме вопроса и ее решении; 4) критическое рассуждение построено на фактах и доказательствах; 5) социальное мышление основано на критичности [8].

Показатели сформированности критического мышления обучающихся: когнитивный (умение критически оценивать информацию, активная познавательная деятельность, понимание взаимосвязи изучаемого объекта с другими объектами действительности); логический (последовательное развитие мыслительного процесса, аргументация своей точки зрения, способность делать выводы на основе обобщения имеющейся информации; процесс самопознания человека, его внутренних психологических действий и состояний); личностный (гибкость и терпение по отношению к другому суждению, беспристрастность в оценке; умение искать и находить компромиссное решение; умение ставить цель и упорно достигать ее своими силами); деятельностный (умение быть настойчивым и создавать собственную концепцию действий по достижению цели; способность ликвидировать внешние преграды; владение навыками моделирования и планирования; умение вести разговор, способность донести собственные взгляды и убедить в необходимости принятия определенных решений) [8].

Критическое мышление предполагает сформированность следующих рациональных способностей:

- умение работать с информацией (сбор информации, «активное чтение», анализ качества информации);
- анализ ситуации (учебной задачи, проблемы) в целом, а не отдельных ее моментов;
- выявление проблемы, ее четкое определение, выяснение ее причины и последствий, построение логических выводов;
- выработка личной позиции, умение найти альтернативы [5].

Структурные компоненты, показатели и критерии критического мышления обучающихся целостно представлены Е. В. Тамме [8] (табл. 11).

*Таблица 11*

Компонент	Признак	Критерий	Уровень (показатели)
Когнитивный	Знания	Когнитивный	Низкий уровень знаний критической оценки информации, неумение искать и анализировать материал. Средний уровень познавательной деятельности, умение искать информацию по проблеме исследования. Высокий уровень познавательной активности, знание критической оценки информации, поиск материала и его анализ
Логический	Логичность, рефлексивность, проверка точности утверждения (оценка)	Аналитический	Низкий уровень – хаотичность мыслительного процесса, неспособность сформулировать заключение, недостаток рефлексии. Средний уровень – здоровое развитие мыслительного процесса, способность сделать заключение, невысокая рефлексия, некрепкая оценочность мышления. Высокий уровень – точное развитие последовательности мыслительного процесса, твердость подтверждения, присутствие рефлексии, внушительная оценочность мышления
Личностный	Гибкость и компромиссность, самостоятельность, мотивационность	Личностный	Низкий уровень – недостаток гибкости и компромиссности в суждениях и оценке людей и их мнений, отсутствие сомнений. Средний уровень – подозрительное отношение к чему-либо, наличие сомнений в истинности и верности ответа, присутствие прагматичности. Высокий уровень – существенный уровень гибкости и компромиссности в суждениях и оценке деятельности других, самостоятельность мышления, сформированная мотивация к поиску новых решений и отслеживанию рассуждений и выводов

Компонент	Признак	Критерий	Уровень (показатели)
Деятельностный	Настойчивость и целеустремленность в решении задачи, построение гипотез и прогнозов, построение диалога	Деятельностный	Низкий уровень – малоразвитость умений регулировать трудности, создавать прогнозы, находить закономерные погрешности, осуществлять диалог. Средний уровень – неполная сформированность умений моделирования, планирования и прогнозирования действий. Высокий уровень – развитость настойчивости и целеустремленности в решении задач, умений построения гипотез и прогнозов деятельности на основе уверенных и упорядоченных поступков, способность донести свою гипотезу и доказать эффективность принятия решений

Эффективность применения приемов ТРКМ определяется следующими критериями: целесообразностью (адекватность цели урока и содержанию материала); систематичностью (последовательное внедрение в практику); адаптивностью (переработка приемов под конкретный класс и предмет); рефлексивностью (обязательное обсуждение).

Процесс развития критического мышления предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности педагога, который реализует следующие функции:

- выступает источником новой информации;
- интересно и доступно объясняет информацию;
- осуществляет контроль активности, внимательности обучающихся;
- использует различные способы и приемы донесения новой информации и организации процесса осмысления [7].

В ТРКМ педагог переходит от роли транслятора знаний к позиции фасилитатора мыслительных процессов, что требует переосмысления традиционных педагогических функций и развития новых профессиональных компетенций. Как архитектор образовательной среды педагог ответственен за создание атмосферы интеллектуального поиска, организацию пространства для дискуссий, подбор разнообразных ин-

формационных источников. Как фасилитатор мыслительной деятельности педагог обеспечивает стимулирование познавательной активности, организует рефлексивные процессы, поддерживает сомнения и вопросы. Как модератор учебных дискуссий педагог содействует организации конструктивного диалога, развитию культуры аргументации, поддержке различных точек зрения. Как консультант по работе с информацией педагог обучает стратегиям чтения и анализа, развивает информационную грамотность, формирует медиакритичность. Как диагност метакогнитивных процессов педагог проводит мониторинг развития мышления, анализирует качество аргументации, оценивает рефлексивные способности.

Следовательно, можно выделить три вида профессиональных компетенций педагога в ТРКМ: *когнитивные* (владение приемами логического анализа, навыками критического чтения и письма, умение выявлять когнитивные искажения, способность к метапознанию), *коммуникативные* (искусство задавания вопросов, навыки ведения сократического диалога, умение слушать и слышать различные точки зрения, способность к эмпатическому пониманию), *организационные* (проектирование развивающих учебных ситуаций, гибкое управление групповой динамикой, создание безопасной интеллектуальной среды, навыки рефлексивного управления).

Технология развития критического мышления имеет свои достоинства и ограничения в использовании. К достоинствам технологии можно отнести когнитивное развитие обучающихся (не просто запоминать информацию, а осмысливать ее, оценивать и творчески преобразовывать); коммуникативное развитие (обучающиеся осваивают демократические ценности, учатся уважать мнения других); учебную самостоятельность (обучающиеся становятся активными субъектами образовательного процесса, способными к самообразованию); информационную грамотность (формирование иммунитета к фейкам и манипуляциям в условиях информационного пространства); личностное развитие (становление зрелой, самостоятельной личности).

Ограничения технологии развития критического мышления можно определить следующим образом: организационные трудности (временные затраты и ресурсоемкость), методические сложности (неподготовленность обучающихся, сложности оценивания), психолого-

педагогические риски (когнитивная перегрузка), социокультурные барьеры (риск конфликтов при обсуждении спорных тем).

Таким образом, ТРКМ ориентирована на умственное, творческое, личностное совершенствование обучающихся. Используемые педагогические средства позволяют структурировать образовательное пространство школы таким образом, чтобы оно обеспечивало интенсивную самостоятельную и сознательную познавательную деятельность учащихся, их творческую самореализацию; вместо пассивного слушания педагогом и репродуктивного воспроизведения материала обучающимися организуется их активное участие в образовательном процессе и повышается его продуктивность [1]. Технология развития критического мышления при грамотном использовании приводит к формированию предметных, метапредметных и личностных результатов, позволяет проектировать образовательный процесс, направленный на развитие способности к самостоятельному и рефлексивному мышлению.

### **Библиографические ссылки**

1. Джигоева А. Р., Малиева З. К. Технология развития критического мышления в учебном процессе общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 143 – 145.

2. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразоват. учреждений. 2-е изд., дораб. М. : Просвещение, 2011. 223 с.

3. Зыкова Т. В., Шерихова И. Е., Храмова Ю. Н. Актуальное использование технологии развития критического мышления в учебном процессе // Вестник ВУиТ. 2013. № 3 (13). С. 89 – 95.

4. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3 – 9.

5. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учеб.-метод. пособие. 2-е изд., стер. СПб. : КАРО, 2015. 144 с.

6. Осипова М. В. Теоретические основы развития критического мышления современных школьников // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2023. № 1. С. 66 – 72.

7. Сергеев И. И., Жданова С. Н., Дзущева З. Б. Роль педагогов в формировании критического мышления у школьников // Мир науки, культуры, искусства. 2023. № 5 (102). С. 192 – 195.

8. Тамме Е. В. Проектирование модели процесса формирования критического мышления у обучающихся основной общеобразовательной школы // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 4 (96). С. 207 – 213.

### **Вопросы и задания**

1. Дайте определение технологии развития критического мышления. На каких психолого-педагогических теориях она базируется?

2. Классифицируйте основные приемы технологии развития критического мышления по фазам, в которых они наиболее эффективны.

3. Составьте синквейн на тему «Критическое мышление».

4. Разработайте фрагмент урока с использованием приема «толстых» и «тонких» вопросов.

5. Проанализируйте, какие достоинства технологии развития критического мышления являются наиболее значимыми для современных образовательных задач.

6. Обоснуйте необходимость сочетания технологии развития критического мышления с другими педагогическими подходами.

7. Разработайте систему критериев для самооценки эффективности организации развития критического мышления.

### **4.3. Информационно-коммуникационная технология**

Одна из главных черт современного мира – проникновение ИТ-технологий во все сферы человеческой деятельности, и в образование в том числе. В Федеральном государственном стандарте общего начального образования прописано, что учащиеся начальной школы должны владеть современными компьютерными технологиями и уметь обновлять полученную информацию с целью дальнейшего самообразования [3].

Развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании базируется на фундаментальных открытиях и изобре-

ниях в области информатики, кибернетики и телекоммуникаций. Проектирование современного компьютера, развитие теории информации, программирование, гипертекст, теория игр, первые компьютерные системы обучения, теория мультимедийного обучения и коннективизма позволяют в настоящее время разрабатывать цифровые образовательные ресурсы (А. Л. Семенов), развивать теорию и методику информатизации образования (И. В. Роберт), внедрять новые информационные технологии в образование (В. А. Трайнев), а также создавать виртуальную реальность, реализовывать адаптивное обучение и использовать искусственный интеллект в образовательных целях.

Информационно-коммуникационные технологии объединяют сильные стороны компьютерных технологий, обеспечивающих хранение, обработку, передачу и отображение информации и напрямую взаимосвязанных с компьютером, и коммуникационных технологий, определяющих методы, способы и средства взаимодействия человека с внешней средой.

**Информационно-коммуникационные технологии** в педагогике – целостная педагогическая система, представляющая собой совокупность способов, механизмов и средств, используемых для сбора, обработки, хранения и передачи информации.

В педагогическом контексте ИКТ представляют собой технологию организации образовательной среды, основанной на использовании компьютерной техники, программного обеспечения, телекоммуникационных средств, электронных образовательных ресурсов.

Информационные технологии включают: программируемое обучение, интеллектуальное обучение, экспертные системы, гипертекст и мультимедиа, демонстрации. Применение методов ИКТ зависит от образовательных целей и учебных ситуаций (для понимания потребностей обучающегося или анализа знаний в предметной области) [3].

В системе образования успешно применяются компьютеры и ноутбуки, интернет, мобильные устройства, электронные учебники и материалы, интерактивные доски, электронные тесты, облачные хранилища. Эти средства позволяют проводить вебинары и видеоконференции, организовывать образовательные платформы и онлайн-курсы.

**Функции ИКТ:** *мотивационная* (повышение интереса к учебной деятельности через интерактивность и мультимедийность), *информа-*

*ционная* (предоставление учебной информации из электронных библиотек, образовательных порталов, мультимедийных энциклопедий), *обучающая* (формирование знаний, умений и навыков через интерактивное взаимодействие), *контролирующая* (проверка и оценка уровня усвоения учебного материала через компьютерное тестирование, автоматизированные системы), *коммуникативная* (организация учебного взаимодействия с помощью форумов, чатов, видеоконференций, социальных сетей), *адаптивная* (приспособление содержания и темпа обучения к индивидуальным особенностям учащихся), *интегрирующая* (объединение информации из различных областей знания через использование гипертекстовых систем, межпредметных проектов, интерактивных сред).

Эффективность использования ИКТ в образовательном процессе обусловлена рядом дидактических возможностей:

- визуализация учебной информации способствует повышению наглядности, формированию пространственного мышления;
- моделирование процессов и явлений позволяет исследовать объекты в виртуальной среде, безопасно проводить эксперимент;
- доступ к распределенным информационным ресурсам формирует информационную культуру, развивает навыки поиска и отбора информации;
- автоматизация контроля и диагностики обеспечивает оперативную обратную связь, объективность оценки, индивидуализацию обучения;
- организация интерактивного взаимодействия помогает развивать коммуникативные компетенции, поддерживать коллективную деятельность.

Дидактическая структура урока с использованием ИКТ может быть представлена следующим образом:

- для актуализации знаний используются интерактивные опросы, облака слов, ментальные карты;
- для изучения нового материала применяются виртуальные экскурсии, 3D-модели, образовательные видео;
- для закрепления материала актуальны интерактивные задания, обучающие игры, тренажеры;
- контроль осуществляется посредством автоматизированного тестирования и цифровых портфолио;
- для рефлексии используются интерактивные доски и цифровые анкеты [6; 7].

Применение ИКТ позволяет решить определенные педагогические задачи:

1) *диагностико-проектировочный этап* предполагает определение целей, отбор содержания, проектирование индивидуальных образовательных траекторий;

2) *организационно-подготовительный этап* обеспечивает создание условий для эффективной работы, формирование готовности обучающихся к компьютерному обучению;

3) *содержательно-деятельностный этап* предполагает реализацию образовательных целей, организацию познавательной деятельности, развитие цифровых компетенций;

4) *контрольно-коррекционный этап* обеспечивает обратную связь, оценку эффективности обучения, своевременную корректировку процесса обучения [5].

В рамках реализации национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» Министерство труда РФ недавно актуализировало профессиональный стандарт для педагогов сферы начального общего, основного общего, среднего общего образования, вступивший в силу в сентябре 2022 года, согласно которому педагогу неизменно принадлежит главная роль в адаптации цифровых инноваций для повышения качества обучения [2].

Принципы работы педагога в цифровой среде:

1) принцип педагогической целесообразности (использование ИКТ только тогда, когда это усиливает образовательный эффект);

2) принцип цифрового баланса (сочетание цифровых и традиционных методов обучения);

3) принцип инклюзивности (обеспечение равного доступа к цифровым ресурсам);

4) принцип здоровьесбережения (соблюдение меры в использовании цифровых инструментов);

5) принцип непрерывного развития (формирование цифровых компетенций);

6) принцип сетевой этики (соблюдение норм поведения в цифровом пространстве).

Сферы цифровых компетенций педагога включают: применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов, воспитание личности в условиях цифровой среды, цифровую дидактику,

оценку и учебную аналитику, инклюзивность и индивидуализацию образования [2].

В условиях цифровой трансформации образования педагог переходит от роли транслятора знаний к позиции модератора образовательной среды, тьютора и фасилитатора учебного процесса с использованием цифровых инструментов. В соответствии с ролью педагога можно определить необходимые умения (табл. 12).

*Таблица 12*

Роль	Навыки и умения
Дизайнер цифровой образовательной среды	Владение системами LMS (Learning Management Systems), навыки создания мультимедийного контента, умение проектировать траектории обучения, знание принципов UX/UI-дизайна
Тьютор в цифровом пространстве	Навыки онлайн-коммуникации, владение инструментами аналитики обучения, умение давать дистанционную обратную связь, компетенции цифрового коучинга
Модератор электронного обучения	Навыки модерации форумов и чатов, умение организовывать видеоконференции, владение цифровыми инструментами, компетенции сетевого этикета
Разработчик цифрового контента	Владение программами монтажа и создания графики, навыки работы с конструкторами образовательного контента, умение использовать инструменты веб-дизайна, знание основ копирайтинга
Аналитик образовательных данных	Навыки работы с образовательной аналитикой, владение инструментами визуализации данных, компетенции в области оценки цифровых ресурсов

И. В. Роберт, подчеркивая важность роли педагога, говорил о невозможности представить непосредственное воспитание и просвещение в цифровом формате: «Нельзя в цифровом формате представить влияние преподавателя на личность обучающегося, так как это влияние наставника, воспитателя, научного руководителя, оппонента» [5].

Разнообразие функционального репертуара педагога при реализации ИКТ представлено следующими функциями: интеграционной (гармоничное сочетание онлайн- и офлайн-форматов), координационной (синхронизация различных компонентов обучения), рефлексивной (анализ эффективности педагогического процесса с использованием

ИКТ), коммуникативной (поддержание постоянного контакта с обучающимися), мотивационной (создание вовлекающей среды), технической (обеспечение бесперебойной работы цифровых платформ), консультационной (экспертная поддержка цифровых проектов), коучинговой (развитие цифровых исследовательских навыков), оценочной (критериальная оценка цифровых продуктов).

При исследовании причин затруднений у педагогов при реализации ИКТ было установлено, что главная из них – отсутствие мотивации к учебной деятельности у обучающихся, которое благодаря использованию ИКТ было устранено [4].

Однако при реализации ИКТ педагоги могут совершать некоторые ошибки: техноцентризм (преобладание технологий над педагогическими целями), цифровое перенасыщение (избыточное использование диджитал-инструментов), недооценка подготовки (недостаточное владение цифровыми компетенциями), игнорирование цифровой гигиены (пренебрежение здоровьесберегающими аспектами), формальный подход (использование ИКТ без их понимания сути).

Анализ возможностей ИКТ в образовательном процессе позволяет определить следующие сильные стороны:

- доступность и открытость образования позволяет обеспечить равные образовательные возможности, поддержать инклюзивное образование;
- индивидуализация обучения повышает его эффективность за счет учета личностных характеристик обучающихся;
- наглядность и интерактивность способствуют глубокому и прочному усвоению знаний;
- развитие цифровых компетенций готовит конкурентоспособных специалистов для цифровой экономики;
- эффективность учебного процесса возрастает за счет оптимизации образовательного процесса и освобождения времени для творческой работы.

Таким образом, позитивное влияние ИКТ на современное образование проявляется в доступе к огромному объему информации, использовании интерактивных элементов, адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности, возможности дистанционного обучения, развитию онлайн-образования, непрерывного и инклюзивного образования [1].

Сложности, возникающие в ходе реализации ИКТ, можно разделить на *технические и экономические проблемы* (высокая стоимость, технические сбои); *психолого-педагогические риски* (недостаточная ИКТ-компетентность педагогов, цифровое неравенство, когнитивные риски); *социальные и здоровьесберегающие проблемы* (ухудшение здоровья, социальная изоляция).

Преодоление этих трудностей возможно, хотя и требует некоторых ресурсов: использования открытого программного обеспечения, поэтапного технического оснащения и регулярного обновления; обучения базовым цифровым навыкам и создания равных условий доступа; дозирования цифровой нагрузки, сочетания цифровых и аналоговых форматов; соблюдения санитарно-гигиенических норм, обучения цифровой гигиене; социально-ориентированных форм работы и развития эмоционального интеллекта.

Таким образом, ИКТ наиболее эффективны для организации дистанционного и смешанного обучения, визуализации сложных процессов и явлений, автоматизации проверки знаний, роста цифровой грамотности, доступа к актуальной информации. Развитие ценностей отечественного образования в условиях цифровой парадигмы осуществимо при совершенствовании теоретико-методологической и фундаментально-прикладной базы развития образования в условиях активного и систематического использования цифровых технологий в образовательных целях [5]. Перспективные направления развития ИКТ – интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс, развитие адаптивных обучающих систем, использование технологий виртуальной и дополненной реальности, создание персональных образовательных траекторий.

### **Библиографические ссылки**

1. Антимонова Д. С. Роль информационных технологий в современном образовании // Символ науки. 2024. № 10-2-2. С. 108 – 111.
2. Арстангалеева Г. Ф., Тезина М. Н., Слободчикова С. М. Оценка сформированности цифровых компетенций педагогических работников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. № 3. С. 140 – 155.

3. Плиева М. М., Абанеева С. С. Информационные технологии в системе начального общего образовании // Теория и практика современной науки. 2019. № 6 (48). С. 391 – 394.

4. Профессиональные компетенции педагогов в условиях цифровизации образования / М. М. Безруких [и др.] // Ценности и смыслы. 2022. № 4 (80). С. 82 – 98.

5. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М. : Ин-т социологии образования РАО, 2010. 140 с.

6. Роберт И. В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: тенденции и перспективы развития. 2021. № 16-1. С. 868 – 876.

7. Трайнев В. А. Теплышев В. Ю., Трайнев И. В. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. 2-е изд., стер. М. : Дашков и К, 2013. 320 с.

### **Вопросы и задания**

1. Раскройте сущность ИКТ как педагогической технологии.
2. Проанализируйте дидактические функции современных ИКТ.
3. Сравните эффективность традиционных и компьютерных средств обучения.
4. Составьте рекомендации по безопасному использованию ИКТ в образовательном процессе.
5. Разработайте план развития собственных цифровых компетенций на ближайший год.
6. Обоснуйте необходимость развития цифровых компетенций как условия профессиональной конкурентоспособности педагога.
7. Определите и обоснуйте необходимость сочетания ИКТ с другими педагогическими технологиями.

#### **4.4. Технология педагогических проектов**

Основы проектной технологии были заложены в трудах американского педагога и философа Дж. Дьюи и его последователя У. Х. Килпатрика, которые разработали концепцию «обучения путем делания» и рассматривали проект как «от всего сердца проводимое целевое действие».

В России С. Т. Шацкий разрабатывал метод проектов как инструмент связи школы с жизнью, средство формирования детского коллектива и развития социальной активности обучающихся. Теоретическая основа метода проектов как педагогической технологии заложена профессором Е. С. Полат. Под методом проектов она подразумевает систему обучения, при которой ребенок приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. В процессе метода проектов обучающиеся совершают совокупность действий, направленных на самостоятельный поиск решения конкретной проблемы, и представляют результаты своей работы (или исследования) в виде конкретного продукта деятельности [4].

Акцентируя внимание на методологической составляющей, **метод проектов** можно определить как совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решать ту или иную проблему путем самостоятельного поиска ее решения с последующей презентацией итогов работы [5].

Подчеркивая личный вклад обучающихся в проект, А. А. Конопелько идентифицирует метод проектов как комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов обучающихся и позволяющий проявлять последним самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта [2].

Главная цель проектной технологии – создание условий, при которых обучающиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться ими для решения познавательных и практических задач, развивают исследовательские и творческие способности, коммуникативные умения и критическое мышление. Познавательная активность стимулирует преобразовательную деятельность обучающихся, направленную на выбор способов и средств изучения исследуемых объектов [3].

Метод проектов предполагает решение следующих задач образовательного процесса: формирование и развитие общекультурных и общеобразовательных компетентностей, умений, способностей, знаний; личностных качеств обучающихся; профессиональных знаний, умений, навыков [5].

Применение проектного обучения основывается на следующих принципах:

1) принцип гуманизма (признание ценности всех участников образовательных отношений);

2) принцип целесообразности (использование для решения реальных образовательных задач);

3) принцип постепенности (переход от краткосрочных проектов к долгосрочным);

4) принцип интеграции (сочетание с другими методами обучения);

5) принцип поддержки (сопровождение проектной деятельности);

6) принцип сочетания индивидуальной и коллективной учебно-познавательной деятельности (разработка проекта);

7) принцип сотрудничества обучающихся и педагога (совместное решение учебных задач);

8) принцип личной заинтересованности обучающегося (позитивная внутренняя мотивация);

9) принцип рефлексии (анализ и осмысление результатов) [7].

Проекты, реализуемые в образовательной деятельности, разнообразны, поэтому требуется их классификация. Развернутую классификацию разработала Е. С. Полат. По доминирующей деятельности она выделяет проекты исследовательские (имеют логику исследования, гипотезу, методы, выводы); творческие (направлены на создание творческого продукта); ролевые (проигрывание ролей литературных или исторических персонажей); информационные (сбор и анализ информации, ее представление в виде статьи, реферата, сайта); практико-ориентированные (направлены на решение социальной задачи, создание полезного продукта (макета, инструкции)). По предметно-содержательной области она выделяет монопроекты (в рамках одного учебного предмета) и межпредметные проекты (интегрируют знания нескольких предметных областей). По продолжительности различает краткосрочные (несколько уроков); среднесрочные (несколько недель); долгосрочные (от нескольких месяцев до года) проекты. По характеру координации выделяет непосредственные (с открытой (явной) координацией) и скрытые проекты (с неявной координацией). По характеру контактов – внутренние, региональные, международные проекты. По количеству участников различает личностные, парные или групповые проекты [4; 6].

Традиционно выделяют несколько этапов работы над проектом [2; 4] (табл. 13).

Таблица 13

Этап	Деятельность педагога	Деятельность обучающихся
Подготовительный (проблематизация и планирование)	Создает проблемную ситуацию, помогает сформулировать тему, цели и задачи проекта	Осознают проблему, формулируют тему, определяют цели и задачи, разрабатывают план
Проектировочный (организация работы)	Консультирует по выбору методов, помогает в поиске ресурсов, организует группы	Формируют группы, распределяют роли, выбирают методы исследования, составляют график работы
Практический (исследование и реализация)	Наблюдает, координирует, консультирует, оказывает косвенное руководство	Собирают информацию, проводят исследования, создают продукт, ведут дневник проекта
Контрольно-коррекционный (оформление результатов)	Помогает в структурировании и оформлении материалов, готовит к презентации	Обрабатывают данные, оформляют продукт, готовят презентацию и доклад
Заключительный (презентация и рефлексия)	Организует презентацию, привлекает экспертов, руководит обсуждением и оценкой	Представляют продукт, защищают проект, участвуют в коллективном обсуждении
Рефлексивный (анализ и оценка)	Организует рефлекссию процесса и результатов, оценивает усилия и рост обучающихся	Анализируют свою работу, дают самооценку и оценку работы группы

На разных этапах работы над проектом функциональная нагрузка педагога отличается. При подготовке к реализации проекта педагог выполняет диагностическую функцию (выявление интересов и возможностей обучающихся), мотивационную функцию (создание интереса к проектной деятельности), организационную функцию (помощь в формировании проектных групп), консультационную функцию (помощь в выборе темы и планировании). При непосредственной работе над про-

ектом педагог реализует координирующую функцию (управление процессом без излишнего вмешательства), консультационную функцию (помощь в преодолении трудностей), мониторинговую функцию (отслеживание динамики и своевременная коррекция), поддерживающую функцию (создание ситуации успеха для каждого ученика).

На заключительном этапе педагог выполняет экспертную функцию (оценка качества проектных продуктов), организационную функцию (подготовка и проведение защиты проектов), рефлексивную функцию (анализ достижений и трудностей), перспективную функцию (помощь в определении дальнейших целей).

Метод проектов предусматривает активные и интерактивные методы обучения. К *активным методам* относятся формы взаимодействия педагога и обучающихся, при которых ученики являются не пассивными слушателями, а активными участниками учебного процесса. *Интерактивные методы* предполагают взаимодействие в виде беседы или диалога [5].

Применение проектной технологии зависит от потребностей обучающихся, выступает мотивационной основой к участию в процессе обучения и соответствует возрастному этапу развития: у обучающихся младшего возраста проектная основа заложена в игровую деятельность; в подростковый период создание проекта отражает желание попробовать свои силы; в юношеский период проектирование выступает частью самореализации и связано со стремлением создавать будущее; для взрослых обучающихся участие в проектной деятельности становится средством личностного роста [1].

Позитивное влияние проектного обучения имеет комплексный характер и проявляется в различных сферах учебной деятельности:

- мотивационная сфера (формирование устойчивого познавательного интереса, снижение принуждения к учебе, повышение мотивации через осознание ценности знаний);
- содержательная сфера (формирование целостной картины мира, преодоление предметной разобщенности, глубокое усвоение знаний через установление метапредметных связей);
- деятельностная сфера (подготовка к реальной жизни, формирование проектного мышления);
- развивающая сфера (развитие метапредметных компетенций, подготовка к успешной жизни и работе в быстро меняющемся мире,

становление активной, ответственной личности, способной к саморазвитию, создание условий для раскрытия потенциала каждого обучающегося);

– социальная сфера (успешная социализация, подготовка к работе в коллективе).

Особенности проектной деятельности – направленность на исследование, создание продукта, ориентация на действительность (пользу), что предполагает ответственность каждого обучающегося за свою часть деятельности и постоянный самоанализ своих результатов, доведение работы до конца, самостоятельность, планирование, самоуправление и самоорганизация [5].

Реализация технологии проектного обучения базируется на следующих требованиях:

– деятельностный подход к обучению (учение через деятельность обучающегося);

– деятельность обучающегося направлена на создание проекта, связанного с изучаемой дисциплиной;

– групповая работа обучающихся;

– учение в сотрудничестве (кооперация);

– проектная деятельность обучающихся, направленная на решение какой-либо проблемы (теоретической или практической);

– положительная мотивация решения проблемы (личная заинтересованность);

– лично ориентированный подход, предполагающий организацию образовательного процесса в соответствии с потребностями, интересами и способностями обучающихся [7].

В проектном обучении педагог переходит от роли «носителя знаний» и «контролера» к позиции тьютора, консультанта и фасилитатора, что требует кардинального пересмотра профессиональных функций и стиля педагогической деятельности. В роли консультанта-методолога педагогу необходимы владение методами научного исследования, навыками проектного менеджмента, умение задавать проблемные вопросы, знание информационных источников. Как тьютору-сопровождающему педагогу требуются навыки тьюторского сопровождения, умение выявлять образовательные запросы, техниками рефлексии, способность к эмпатическому пониманию. Реализация роли фасилита-

тора групповой динамики предполагает владение навыками фасилитации групповых процессов, техниками командообразования, умение управлять конфликтами. Как эксперт-оценщик педагог разрабатывает критерии оценки, объективно оценивает, дает конструктивную обратную связь. Как координатор ресурсов педагог устанавливает внешние контакты, демонстрирует организаторские способности и компетенции в области PR и презентаций.

Однако при реализации проектной деятельности могут возникнуть определенные трудности и ограничения, которые требуют своевременного устранения.

Организационные проблемы, выражающиеся в неравномерности учебной нагрузки, трудоемкости подготовки, сложности контроля минимизируются благодаря четкому планированию работы, разработке системы промежуточного контроля, изменениям расписания и структуры занятий.

Временные проблемы (большие временные затраты и несоответствие учебному плану) решаются рациональным распределением времени, использованием мини-проектов на уроках и во внеурочной деятельности.

Дидактические проблемы, такие как риск поверхностного усвоения материала, нарушение системности знаний или случайность их формирования, ликвидируются благодаря сочетанию с традиционными методами, тщательному отбору содержания, блочно-модульной организации, рефлексии и систематизации.

Психологические проблемы (психологическая перегрузка учащихся, конфликты в группах, несформированность навыков самостоятельной работы и в команде, стресс при публичной защите) можно преодолеть дозированием сложности заданий, обучением навыкам групповой работы, обучением конфликт-менеджменту, созданием поддерживающей атмосферы.

Педагогические проблемы, проявляющиеся в недостаточной подготовке педагогов, субъективной оценке, доминировании педагога или лидеров в группе, устраняются путем повышения квалификации педагогов, разработки четких критериев оценки, ротации ролей в группе, использования портфолио достижений.

Типичными ошибками в работе педагога могут быть избыточная директивность (жесткое управление), подмена деятельности (выполнение работы за обучающихся), недостаточная подготовка (слабое методическое обеспечение), игнорирование рефлексии (пренебрежение анализом процесса и результатов).

Таким образом, проектное обучение наиболее эффективно для развития мягких навыков (soft skills) и метапредметных компетенций, мотивации обучающихся, решения междисциплинарных проблем, подготовки к проектной деятельности в профессиональной сфере, развития исследовательских и творческих способностей.

### **Библиографические ссылки**

1. Картавая Ю. К., Кравченко О. Г. Проектная деятельность как современная педагогическая технология // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-2. С. 120 – 122.

2. Конопелько А. А. Метод проектов в современном образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. № 1. С. 34 – 36.

3. Левчук С. В., Дорожкина О. А. Проектная деятельность: анализ теоретических подходов в контексте психолого-педагогических исследований // Вестник ТГУ. 2019. № 183. С. 7 – 13.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат [и др.]; под ред. Е. С. Полат. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2009. 268 с.

5. Петрова Н. П. Халилов С. Р. Реализация метода проектов подготовки педагога на примере гуманитарных дисциплин : монография. Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2015. 196 с.

6. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся : практ. пособие для работников общеобразовательных учреждений. М. : Изд-во АРКТИ, 2020. 80 с.

7. Шарипов Ф. В. Технология проектного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 2. С. 87 – 93.

### **Вопросы и задания**

1. Проанализируйте преимущества проектного обучения для формирования метапредметных компетенций.

2. Какие организационные трудности представляют наибольшую сложность при внедрении проектного обучения и почему?

3. Сравните эффективность проектного обучения и традиционных методов для достижения различных образовательных целей.

4. Проанализируйте роли педагога в проектном обучении.

5. Обоснуйте необходимость развития тьюторских компетенций как условия эффективной реализации проектного обучения.

6. Назовите и раскройте основные типы проектов по доминирующей деятельности. Приведите пример каждого типа.

7. Спроектируйте план-схему работы учащихся над исследовательским проектом на конкретную тему.

#### 4.5. Технология проблемного обучения

Технология проблемного обучения имеет глубокие исторические корни и связана с именами выдающихся педагогов и психологов. Среди отечественных ученых весомый вклад в развитие технологии проблемного обучения внесли С. Л. Рубинштейн, М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, среди зарубежных – Дж. Дьюи и Ж. Пиаже.

И. Я. Лернер определял проблемное обучение как процесс творческого решения обучающимися проблем и проблемных задач в определенной системе, в которой происходит творческое усвоение знаний и умений, овладение опытом творческой деятельности, накопленным обществом, формирование граждански активной, высокоразвитой и сознательной личности социалистического общества [3].

Под **проблемным обучением** можно понимать систему последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и обучающихся по приобретению ими знаний, умений и навыков, соответствующих инновационным императивам педагогической деятельности, опыта творческого решения проблемных ситуаций [2].

*Ключевые понятия технологии проблемного обучения*

**Педагогическая проблема** – осознанное педагогом и предъявленное обучающимся познавательное задание, для решения которого у последних нет готовых средств, что требует активной мыслительной деятельности.

**Проблемная ситуация** – психическое состояние интеллектуального затруднения, возникающее у обучающегося тогда, когда он не может объяснить новый факт при помощи имеющихся знаний или выполнить известным способом новое для него действие.

**Проблемное задание** – дидактическое средство, специально сконструированное педагогом для создания проблемной ситуации. Оно содержит известное условие и неизвестное (то, что требуется найти), связь между которыми необходимо установить.

Чтобы разрешить проблемную ситуацию, обучающийся должен найти новый способ выполнения задания. Такие ситуации, вызывающие необходимость процессов мышления, называются в психологии *проблемными ситуациями*, а соответствующие задания – *проблемными заданиями*. Переход от любого известного способа к новому неизвестному способу выполнения действия предполагает выполнение обучающимся *проблемного задания*, открытие нового способа [4].

**Проблемная ситуация** – способ создания проблемности (способ вскрытия объективно существующей проблемности), фиксирующий момент присвоения субъектом объекта, содержащего проблемность. Проблемная ситуация может быть выражена эксплицитно или имплицитно.

**Проблемная задача** – средство создания проблемной ситуации, которое и может быть формализовано в текстовых данных. Проблемная задача имеет оболочку, материализованную в ее формулировке (устной или письменной), ориентирована на потребности и возможности субъекта [7].

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. *Психологическая проблемная ситуация* касается деятельности обучающихся, имеет индивидуальный характер. *Педагогическая проблемная ситуация* связана с организацией учебного процесса, создается с помощью активизирующих действий, вопросов преподавателя, подчеркивающих новизну, важность, эстетическую красоту и другие отличительные качества познаваемого объекта [6].

Существует четыре уровня проблемности в обучении.

1. Педагог сам ставит проблему (задачу) и сам решает ее, обучающиеся активно слушают и обсуждают.

2. Учитель ставит проблему, а обучающиеся самостоятельно или под его руководством находят решение.

3. Ученик ставит (самостоятельно формулирует) проблему, преподаватель помогает ее решить.

4. Ученик сам ставит проблему и сам ее решает: самостоятельно видит проблему, анализирует проблемную ситуацию, находит правильный ответ [7].

Выделяют четыре взаимосвязанные функции проблемной ситуации: стимулирующую; обучающую; организующую; контролирующую [4].

Рассматривая особенности проблемного обучения, И. Я. Лернер отмечал, что данная технология выполняет следующие функции: подготовку молодого поколения к творческому труду, к появлению творческих потенций во всех сферах будущей деятельности; творческое усвоение и применение знаний в новой, незнакомой ситуации; подготовку учащихся к самостоятельному применению доступных методов науки [3].

Основные отличительные особенности проблемного обучения, которые сформулировал М. И. Махмутов:

- самостоятельная интеллектуальная деятельность обучающихся по поиску новых знаний, обеспечивающая сознательное усвоение последних;

- формирование мировоззрения на основе развития критического и диалектического мышления, способствующего переходу знаний в убеждения;

- связь с практикой, которая обеспечивается путем применения новых знаний при решении проблем, возникающих в профессиональной деятельности;

- разнообразие форм и технологий организации учебного процесса, что делает его динамичным и интересным для обучающихся;

- индивидуализация образовательного процесса, ставящая своей целью дифференциацию учебного материала в зависимости от интеллектуальных способностей и уровня знаний обучающихся;

- динамичность проблемного обучения, которая заключается во взаимосвязи и взаимообусловленности проблемных ситуаций и задач с явлениями окружающей действительности;

- высокая эмоциональная активность обучающихся;

– новое соотношение индукции и дедукции, репродуктивного и продуктивного усвоения знаний [5].

Проблемное обучение включает несколько этапов: 1) осознание общей проблемной ситуации; 2) ее анализ, формулировка конкретной проблемы; 3) решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, их последовательная проверка); 4) проверка правильности решения проблемы [7].

На каждом этапе требуется согласованная деятельность педагога и обучающихся (табл. 14).

*Таблица 14*

Этап	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося	Результат этапа
Создание проблемной ситуации	Конструирует проблемное задание, демонстрирует противоречие, ставит проблему	Осознает противоречие, испытывает состояние интеллектуального затруднения	Возникновение мотивации, формулировка проблемы в виде вопроса
Формулировка учебной проблемы	Помогает обучающимся четко и ясно сформулировать проблему	Формулирует основной вопрос для исследования	Четко сформулированная проблема, определяющая направление поиска
Выдвижение гипотез и их проверка	Организует коллективный поиск, побуждает к выдвижению гипотез, предоставляет источники информации, задает наводящие вопросы	Выдвигает и обсуждает различные гипотезы для решения проблемы, проводит исследование	Набор гипотез, требующих проверки, нахождение принципа или способа решения проблемы
Решение проблемы, формулировка выводов, рефлексия	Помогает корректно сформулировать вывод, обобщить полученное знание, организует оценку результата и процесса	Формулирует новое знание как результат решения проблемы, анализирует трудности и способы их преодоления	Присвоение нового знания, снятие познавательного противоречия, осознание способа деятельности, оценка своего интеллектуального роста

Оценить преимущества технологии позволяет сравнительный анализ проблемного и традиционного обучения [1] (табл. 15).

Таблица 15

Параметр сравнения	Традиционное обучение	Проблемное обучение
Цель	Формирование знаний, умений, навыков	Всестороннее развитие личности
Сущность	Передача знаний, умений, навыков в готовом виде	Передача способов получения знаний; овладение знаниями в процессе самостоятельной поисковой деятельности
Методы	Объяснительно-иллюстративные	Проблемные (проблемного изложения, частично-поисковый, эвристический, исследовательский, рефлексивный)
Формы	Преобладает фронтальная	Индивидуальная, групповая
Функции педагога	Носитель информации, хранитель норм и традиций	Организатор сотрудничества, консультант, управляющий поисковой работой

Технология проблемного обучения предполагает изменения роли педагога: от информатора и транслятора знаний к организатору познавательной деятельности и консультанту.

Создавая проблемные ситуации, педагог должен уметь адаптировать проблемы к уровню обучающихся, владеть навыками прогнозирования, знать типичные познавательные противоречия. Организуя исследовательскую деятельность, педагог проявляет навыки управления исследовательским процессом, умение организовывать экспериментальную деятельность, способность создавать лабораторные ситуации. Как фасилитатор мыслительного процесса он проявляет владение техниками активизации мышления, навыки задавания проблемных вопросов, умение создавать «когнитивный конфликт» и компетенции в развитии рефлексии. Как консультанту по решению проблем педагогу необходимы навыки дозированной помощи, умение задавать наводящие вопросы, знание алгоритмов решения проблем, способность к эмпатическому сопровождению. Будучи экспертом по оценке мышления,

педагог владеет критериями оценки мышления, навыками анализа исследовательского процесса, умением давать конструктивную обратную связь, компетенциями в области диагностики мышления.

Принципы работы педагога в рамках технологии проблемного обучения:

- 1) принцип интеллектуальной честности (признание границ собственного знания);
- 2) принцип познавательного риска (поощрение любых гипотез);
- 3) принцип тактичного руководства (помощь без навязывания готовых решений);
- 4) принцип толерантности к ошибкам (понимание ошибок как ступеней познания);
- 5) принцип развивающей поддержки (ориентация на зону ближайшего развития).

На каждом этапе проблемного обучения педагог выполняет определенные функции:

На этапе создания проблемной ситуации педагог реализует диагностическую функцию (анализ готовности обучающихся к восприятию проблемы), проектировочную функцию (разработка проблемного задания), мотивационную функцию (создание интеллектуального напряжения), организационную функцию (представление проблемной ситуации). При проверке гипотез и решении проблемы педагог координирует (управляет процессом без излишнего вмешательства), консультирует (помощь в преодолении трудностей), стимулирует (поддержка познавательной активности), корректирует (направление мыслительного процесса). На этапе рефлексии и обобщения педагог реализует аналитическую функцию (осмысление пройденного пути), обобщающую функцию (формулирование выводов), оценочную функцию (анализ эффективности решения), перспективную функцию (проектирование дальнейшего развития).

Обобщая ошибки педагогов при реализации проблемного обучения, можно сказать, что основными являются избыточная директивность (навязывание готового решения), преждевременная помощь (лишение обучающихся возможности самостоятельного поиска), недооценка подготовки (недостаточное проектирование проблемных ситуаций), игнорирование индивидуальных различий (унификация уровня проблемности).

Технология проблемного обучения имеет целостное позитивное влияние:

- развитие мышления (не запоминание информации, а анализ, синтез, сравнение);
- развитие метапредметных умений (исследовательских, аналитических, коммуникативных);
- активная познавательная позиция (преодоление пассивной позиции, формирование субъектности в обучении);
- прочность знаний (преодоление трудностей);
- развитие личностных волевых качеств (самостоятельности, инициативности и настойчивости);
- подготовка к реальной жизни (практическая направленность образования).

К недостаткам технологии можно отнести большие затраты времени, ресурсоемкость, сложности в подготовке и проведении, несистематичность знаний, сложность дозирования проблемности, сложности объективного контроля, эмоциональную напряженность, неподготовленность некоторых обучающихся.

Таким образом, технология проблемного обучения эффективна для развития высших форм мышления, формирования исследовательских компетенций, мотивации одаренных обучающихся, подготовки к творческой деятельности и развития познавательной самостоятельности. Основной задачей в рамках парадигмы современного образования становится развитие творческих возможностей личности, решение которой обеспечивается реализацией проблемного обучения [4]. Одной из тенденцией дальнейшего развития технологии проблемного обучения выступает перспектива создания трансдисциплинарной концепции обучения, основанной на нейропедагогике, метапознании и рефлексии, самообучении, мотивации и удовольствии от учебы [2].

### **Библиографические ссылки**

1. Горгарова Я. Ю. Проблемное обучение как механизм реализации интегративного подхода в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 109 – 112.

2. Куликова Л. Г., Тырина М. П., Пардала А. Проблемное обучение как средство решения педагогических проблем // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-2. С. 180 – 184.

3. Лернер И. Я. Проблемное обучение. М. : Знание, 1974. 64 с.

4. Матюшкин А. М., Матюшкина А. А. Проблемные ситуации в мышлении и обучении // Проблемный и ноосферный подходы в развитии творческого мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации : материалы XXII Моск. междунар. конф., Москва, 17 марта 2022 г. М. : Спутник+, 2023. С. 5 – 9.

5. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. М. : Просвещение, 1977. 240 с.

6. Мохорт А. В. Технология проблемного обучения и методические приемы создания проблемных ситуаций в процессе обучения // Экономика и социум. 2020. № 3 (70). С. 409 – 413.

7. Ситаров В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. С. 148 – 157.

### **Вопросы и задания**

1. Дайте определение ключевым понятиям: педагогическая проблема, проблемная ситуация, проблемное задание. В чем их различие?

2. Разработайте схему, отражающую преемственность идей основоположников проблемного обучения.

3. Воспроизведите и охарактеризуйте этапы алгоритма проблемного обучения. Какой этап, на ваш взгляд, является ключевым и почему?

4. Проанализируйте, какие достоинства проблемного обучения являются наиболее значимыми для современного образования.

5. Разработайте план развития собственных профессиональных компетенций для эффективного сопровождения проблемного обучения.

6. Сравните функции педагога на разных этапах проблемного обучения. Какие из них требуют наибольшей профессиональной подготовки?

#### 4.6. Педагогические игровые технологии

Теоретической и практической основой для разработки и использования игровых технологий в образовании послужили труды выдающихся отечественных и зарубежных психологов, педагогов и философов: Л. С. Выготского (ведущая деятельность, зона ближайшего развития), Д. Б. Эльконина (сюжетно-ролевые отношения, структура игры), К. Д. Ушинского (игра как дидактическое средство, педагогическая ценность игры), Дж. Дьюи (интересы и опыт ребенка), Ж. Пиаже (игры с правилами), М. Монтессори (дидактические игры и материалы, целенаправленность и осмысление игры).

**Игровая образовательная технология** – научно обоснованная система взаимосвязанных действий, операций, а также форм, методов, приемов и средств по отбору, комбинированию, разработке, организации и применению конкретных игровых моделей, игр и их элементов, игровых практик с целью их последующего использования в образовательном процессе для решения педагогических задач [6].

Педагогическая игровая технология предполагает осуществление активной познавательной моделирующей деятельности обучающихся в строго регламентированных рамках ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение социального и предметного опыта [2].

Главная цель игровых технологий в образовании – внедрение активных элементов в уже сложившийся процесс деятельности для изменения привычного поведения обучающихся и вовлечения их в данную деятельность [1].

Задачи применения игровых образовательных технологий – создание условий для участников образовательного процесса, позволяющих им повысить свои компетенции, обогатить индивидуальный субъектный опыт посредством анализа и решения представленных в игровой форме модельных учебных (квазипрофессиональных) ситуаций, конфликтов, осуществления игровых взаимодействий друг с другом и с игровыми средствами для достижения образовательных целей и повышения уровней внутренней и внешней мотивации [6].

В настоящее время в сфере образования наблюдается развитие нового феномена – геймификации образования.

В образовательной среде **геймификацию** можно рассматривать как педагогический инструмент, благодаря которому в обучение вводятся игровые технологии, способствующие формированию мотивации обучающихся к успешному освоению изучаемого материала и активной работе на занятиях. Выделяют три составляющих геймификации:

- элементы игры (набор инструментов, создающих ощущение игры: баллы, уровни, аватары, миссии);
- технологии создания игр (то, что упорядочивает, структурирует элементы игры, а также требует практических навыков геймдизайна);
- неигровой контекст (деятельность, основная цель которой лежит вне контекста игры, т. е. обучающийся выполняет игровые задания, связанные с другими социальными практиками, и делает то, что лежит за пределами игры) [1].

В основе игровых педагогических технологий лежит понятие игры как своеобразного отношения к реальности, которое можно охарактеризовать как создание вымышленных ситуаций или перенесение свойств одних предметов на другие (Д. Б. Эльконин); как создание собственного мира, в котором можно устанавливать приемлемые для себя правила, абстрагироваться от житейских сложностей; а также сфера сотрудничества детей и взрослых (С. А. Шмаков).

Отличительная особенность игры как деятельности заключается в том, что ее мотив лежит не в результате, а в ее процессе.

Игра может рассматриваться с образовательной точки зрения, в этом случае она представляет собой способ группового взаимодействия с целью исследования возможной действительности в контексте личностных практических интересов; и с методологической точки зрения, когда она представляет собой имитацию реально существующих или потенциально реализуемых систем отношений, гипотез, правил (норм) деятельности [3].

Анализ литературных источников позволяет выделить следующие функции игры:

- развлекательная функция (пробуждение интереса, удовольствия, воодушевления);
- коммуникативная функция (освоение навыков взаимодействия, в том числе межнационального);
- функция самореализации (ученик реализует себя как личность);

- терапевтическая функция (игра помогает преодолевать трудности);
- диагностическая функция (отделение отклонений от нормы и определение уровня знаний);
- коррекционная функция (помогает преодолевать переживания, препятствующие общению с окружающими; позволяет справляться с затруднениями, вызванными недостатком социальных навыков);
- социокультурная функция (усвоение социально-культурных норм и ценностей);
- обучающая функция (усвоение материала и правил поведения);
- воспитательная функция (формирование мировоззрения, нравственных и эстетических представлений, общей культуры) [4].

Необходимо учитывать, что не каждая игра может считаться образовательной. Игровые технологии должны отвечать определенным условиям:

- разрабатываться и (или) применяться в рамках образовательного процесса без образовательного содержания, но с использованием особых методов и средств организации образовательного процесса при условии добровольного участия;
- преподаватель должен знать методические особенности и дидактический потенциал игровых технологий;
- применение игровых технологий и практик должно быть направлено на повышение результативности образовательного процесса;
- соблюдение структуры, правил и сценария совместной учебно-игровой деятельности;
- поддержание диалогового взаимодействия;
- создание условий для активизации внешней и внутренней мотивации обучающихся;
- учет психологических особенностей обучающихся;
- создание условий для формирования субъектного индивидуального опыта, субъектности обучающихся путем индивидуализации их собственного целеполагания;
- проектирование учебно-игровой, квазипрофессиональной деятельности с элементами соревновательных игр, ориентированных на кооперацию и конкуренцию;
- формирование конструктивного отношения к ошибкам;

- создание возможности развития, инициативности, самоутверждения, самовыражения, самореализации, рефлексии;
- активизация организаторской педагогической функции, реализация роли модератора и фасилитатора в ходе разрешения внутриигровых конфликтов [6].

Разнообразие видов игр обуславливает необходимость выделения различных оснований для их классификации.

По области применения:

- дидактические (усвоение учебного материала);
- воспитательные (формирование личностных качеств и социальных навыков);
- коррекционные (психолого-педагогическая коррекция поведения).

По характеру педагогического процесса:

- обучающие (усвоение новых знаний и умений);
- контролирующие (проверка уровня усвоения материала);
- обобщающие (систематизация изученного материала).

По игровой технологии:

- сюжетно-ролевые (распределение ролей в рамках сюжета);
- деловые (моделирование профессиональной деятельности);
- игры-имитации (воспроизведение реальных процессов).

По предметной области:

- математические (развитие логического мышления);
- филологические (совершенствование языковых навыков);
- естественно-научные (формирование научной картины мира).

По игровой среде:

- настольные (использование игрового поля и фишек);
- компьютерные (использование цифровых технологий);
- уличные (проведение игр на открытом воздухе).

Реализация игровых технологий предусматривает переход педагогической роли от «ведущего» и «контролера» к игротехнику, фасилитатору и игровому партнеру. Изменение ролевого репертуара приводит к перемене функционала.

Как разработчик игрового сценария педагог обеспечивает проектирование образовательной игры, адаптацию игровых механизмов под учебные цели, создание игрового контента и правил.

Как ведущий и модератор игры педагог объясняет правила и поддерживает игровую динамику, координирует взаимодействие, разрешает игровые конфликты, поддерживает темп и ритм игры.

Как организатор игрового пространства педагог ориентирован на создание игровой атмосферы, подготовку игровых материалов и реквизита, организацию физического и виртуального пространства, обеспечение безопасности игрового процесса.

Как игровому партнеру и участнику ему необходимо тактично включаться в игровой процесс, поддерживать игровую иллюзию, создавать ситуации успеха для всех участников, моделировать конструктивное игровое поведение.

Выступая в роли рефлексивного аналитика, педагог анализирует игровой опыт, помогает в осмыслении учебных результатов, связывает игровое и учебное содержание, оценивает эффективность игрового процесса.

Принципы работы педагога в рамках игровых технологий:

- 1) принцип добровольности (участие в игре по желанию);
- 2) принцип педагогической целесообразности (соответствие игры учебным целям);
- 3) принцип меры (дозированное применение в сочетании с другими методами);
- 4) принцип развивающего взаимодействия (ориентация на зону ближайшего развития);
- 5) принцип рефлексивности (анализ игрового опыта);
- 6) принцип психологической безопасности (создание поддерживающей среды).

Применение игровых методов может быть средством развития профессиональных компетенций педагогов, однако недостаточная компетентность педагогов может сдерживать внедрение геймификации в образование [1].

Позитивный педагогический эффект от применения педагогических игровых технологий обуславливается воздействием на мотивационную сферу (создание благоприятного психологического климата, повышение учебной активности), когнитивное развитие (глубокое и осмысленное усвоение учебного материала через практическое применение), социальное развитие (подготовка к жизни в обществе, развитие

социального и эмоционального интеллекта), личностное развитие (становление активной самостоятельной личности) и практической направленностью (обеспечение связи обучения с жизнью, формирование компетенций).

Определенные трудности реализации педагогических игровых технологий могут быть связаны с повышенной ресурсоемкостью; сложностями дозирования, контроля и оценки усвоенного материала; эмоциональными перегрузками обучающихся; сложностями управления групповой динамикой; риском упрощения сложного материала; трудностями формирования системных знаний, а также не все учебные дисциплины (темы) подходят для геймификации.

Таким образом, педагогические игровые технологии эффективны для мотивации учебной деятельности, развития мягких навыков и социальных компетенций, первичного закрепления и применения знаний, снятия психологических барьеров и развития творческих способностей. Применяя игровые методы обучения, педагог ориентируется на получение результата: активизацию мыслительной и познавательной деятельности обучающихся; развитие навыков самостоятельного исследования и оценки информации, способностей находить новые источники получения информации для достижения поставленной цели; формирование мотивации на принятие оптимальных решений; развитие способности к моделированию проблемной ситуации, выявлению причинно-следственной связи между событиями и явлениями; формирование аналитического мышления, умения отчетливо и убедительно излагать свою точку зрения [5].

### **Библиографические ссылки**

1. Волкова Т. Г., Таланова И. О. Геймификация в образовании: проблемы и тенденции // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 5 (128). С. 26 – 33.

2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Альманах Института коррекционной педагогики. 2017. № 28 (1). С. 1 – 33.

3. Клименко И. С. Деловые игры, имитационные упражнения, кейсы : учебник. М. : Изд-во КДУ ; Добросвет, 2019. 128 с.

4. Жуманов Х. Т. Понятие и педагогические возможности игровой технологии // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 3-2. С. 88 – 90.

5. Рудакова С. В. Педагогическая суть игровых технологий и их роль в развитии профессиональной мотивации обучающихся // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 3. С. 207 – 210.

6. Рудинский И. Д., Бусель С. В. Игровые образовательные технологии и практики: предпосылки и особенности применения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. № 1. С. 39 – 61.

### **Вопросы и задания**

1. Дайте определение педагогической игровой технологии. Чем отличается игра в образовательном процессе от спонтанной детской игры?

2. Сравните виды игр в образовательном процессе. Подберите педагогические ситуации, когда применение игр было бы обоснованно.

3. Сравните эффективность традиционного урока и урока с использованием игровых технологий.

4. Проанализируйте, какие аспекты роли педагога в игровых технологиях являются наиболее сложными для реализации.

5. Обоснуйте необходимость развития артистических и коммуникативных компетенций для работы в игровых технологиях.

6. Разработайте мини-проект урока с использованием игровой технологии.

### **4.7. Технология портфолио**

Истоки зарождения современной технологии портфолио можно найти в работах Дж. Дьюи («обучение через делание») и Л. С. Выготского (зона ближайшего развития).

**Портфолио** в образовательной системе – систематизированная коллекция работ обучающихся, которая демонстрирует их усилия, прогресс, достижения и рефлексию в одной или нескольких образовательных областях.

Сущность портфолио определяется целенаправленным сбором материалов согласно определенным критериям; динамичностью про-

цесса, который отражает развитие и рост обучающегося; многоаспектностью разных сторон образовательной деятельности, выступает инструментом формального и итогового оценивания.

По целевой направленности, структуре и содержанию различают следующие виды портфолио:

- портфолио работ (собрание различных творческих и проектных работ обучающихся, а также описание основных форм и направлений их учебной и творческой активности);

- портфолио отзывов (характеристики с мест прохождения практики, рекомендательные письма от образовательного учреждения, отзывы о достижениях обучающегося во внеучебной деятельности);

- рефлексивное портфолио (материалы и оценка/самооценка достижения целей, особенностей хода и качества работы с различными источниками информации, ощущений, размышлений, впечатлений);

- портфолио-коллектор (предложенные педагогом памятки, схемы, списки литературы, ксерокопии статей периодических изданий, иллюстрации);

- портфолио процесса (процесс и уровень самостоятельного использования обучающимся полученных знаний и умений при выполнении учебных, исследовательских, творческих, информационных, социальных проектов);

- портфолио оценочное (контроль знаний и умений обучающегося: контрольные работы, тесты, схемы, кроссворды);

- портфолио показательное (мастерство обучающегося);

- портфолио достижений (отражение лучших результатов и успехов);

- портфолио документации (зачетные книжки, свидетельства, удостоверения о присвоении квалификации, категории, разряда, получении дополнительного образования) [2].

По форме представления:

- бумажное (традиционное) портфолио (папка с документами);

- электронное портфолио (цифровая версия на различных носителях);

- онлайн-портфолио (размещенное в интернет-пространстве);

- мультимедийное портфолио (использование различных форматов представления).

Технология портфолио имеет большое значение не только для обучающихся, но и для педагогов, администрации (табл. 16).

Таблица 16

Субъект педагогических отношений	Значение	Результаты
Обучающийся	Развитие навыков самооценки и рефлексии, формирование ответственности за собственное обучение; повышение учебной мотивации; развитие организационных навыков	Обучающийся становится активным субъектом образовательного процесса, осознает свои сильные стороны и зоны роста
Педагог	Инструмент диагностики образовательного процесса; средство индивидуализации обучения; основа для педагогического проектирования; способ организации обратной связи	Возможность осуществлять личностно ориентированный подход, проектировать индивидуальные траектории
Администрация и родители	Инструмент мониторинга качества образования; средство коммуникации; основа для принятия управленческих решений; способ демонстрации образовательных результатов	Создание целостной картины достижений образовательной организации
Образовательный процесс в целом	Обогащение системы оценивания; создание условий для персонализации; развитие образовательной автономии; повышение прозрачности и объективности оценки	Трансформация образовательного процесса в направлении развития субъектности учащихся

Принципы построения эффективного портфолио:

- 1) принцип целенаправленности (четкое определение целей создания);
- 2) принцип систематичности (регулярное пополнение и обновление);
- 3) принцип достоверности (аутентичность представленных материалов);
- 4) принцип рефлексивности (наличие анализа и самооценки);
- 5) принцип наглядности – понятная и привлекательная форма представления [1].

Востребованность технологии портфолио обусловлена недостатками традиционной системы оценивания, отсутствием учета индивидуального прогресса, требованиями компетентного подхода, важностью фиксации метапредметных результатов, развитием идей личностно ориентированного образования, поддержкой самоопределения и самореализации, развитием навыков самоорганизации и рефлексии [2; 3].

Составление портфолио подразумевает соблюдение определенных закономерностей:

– *структурные особенности*: титульный лист, содержание, разделы по направлениям деятельности (академические достижения, творческие работы, социальная активность, спортивные успехи, личные достижения);

– *содержательные особенности*: разнообразие форматов (тексты, фото, видео, графики), наличие критериев отбора материалов, регулярность пополнения и обновления, соответствие целям создания портфолио;

– *процессуальные особенности*: активная роль обучающегося в формировании, регулярная рефлексия и самоанализ, взаимодействие с педагогами и родителями, использование для образовательного планирования.

Реализация технологии портфолио требует от педагога принципиально нового подхода к организации образовательного процесса и меняет его традиционные функции (табл. 17).

Таблица 17

Роль педагога	Содержание деятельности	Конкретные действия
Консультант-методист	Помогает определить цели создания портфолио; консультирует по структуре и содержанию; рекомендует критерии отбора материалов	Проводит индивидуальные консультации; разрабатывает рекомендации по оформлению; предлагает образцы и шаблоны
Фасилитатор процесса	Создает условия для систематической работы; организует рефлексивные сессии; помогает в самоанализе и целеполагании	Проводит мастер-классы по самооценке; организует обсуждение промежуточных результатов; создает поддерживающую образовательную среду
Мотиватор	Формирует положительное отношение к процессу; поощряет инициативу и творчество; поддерживает в ситуациях трудностей	Отмечает индивидуальный прогресс; организует презентации успешных портфолио; создает ситуации успеха
Эксперт-аналитик	Оценивает качество материалов портфолио; анализирует динамику развития; дает содержательную обратную связь	Разрабатывает критерии оценки; проводит регулярный мониторинг; формулирует рекомендации по развитию
Координатор взаимодействия	Организует взаимодействие с другими педагогами; вовлекает родителей в процесс; координирует работу с администрацией	Проводит совместные консультации с коллегами; организует родительские собрания по теме портфолио; участвует в разработке нормативной базы

Нередко педагоги допускают методические ошибки в реализации технологии портфолио: излишняя регламентация (жесткие требования к содержанию и оформлению), формальный подход (рассмотрение портфолио как ненужной формы отчетности), отсутствие системности (эпизодическая работа с портфолио), недостаточная обратная связь (поверхностные комментарии и оценки), подмена деятельности (выполнение работы за ученика).

Таким образом, успешность внедрения технологии портфолио определяется осознанным участием всех субъектов образовательного

процесса, систематичностью и регулярностью работы с портфолио, качественной обратной связью и рефлексией, административной поддержкой и ресурсным обеспечением, практической значимостью для обучающегося, сотрудничеством с родителями, интеграцией в образовательный процесс.

### **Библиографические ссылки**

1. Зайцева В. П., Герасимова А. Г., Фадеева К. Н. Электронное портфолио как современное средство оценивания в процессе подготовки будущего специалиста // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2018. № 3 (99). С. 195 – 200.

2. Зеер Э. Ф., Степанова Л. Н. Портфолио как инструментальное средство самооценивания учебно-профессиональных достижений студентов // Образование и наука. 2018. № 6. С. 139 – 157.

3. Орлов А. А. Ценности и смыслы современного отечественного педагогического образования // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2020. № 1. С. 3 – 20.

### **Вопросы и задания**

1. Раскройте сущность технологии портфолио как средства оценки и развития.

2. Обоснуйте образовательное значение портфолио для разных участников образовательного процесса.

3. Разработайте структуру портфолио для конкретной образовательной задачи.

4. Проанализируйте, какие типы портфолио наиболее эффективны для решения различных педагогических задач.

5. Разработайте план мероприятий по преодолению трех наиболее актуальных трудностей внедрения портфолио.

6. Разработайте план консультации для обучающихся по целям и структуре портфолио.

7. Сравните функции педагога при традиционной системе оценивания и при использовании технологии портфолио.

#### 4.8. Модульная педагогическая технология

Реализация личностно ориентированного подхода и теории развивающего обучения обуславливает необходимость внедрения в педагогическую практику таких педагогических технологий, которые способствуют индивидуализации и дифференциации обучения. Модульное обучение положительно влияет на развитие познавательной деятельности обучающихся, их творческой активности, сознательности, качественно изменяет условия для перехода от обучения к самообразованию [1]. Оно позволяет заменить репродуктивные формы обучения, не отвечающие задачам современного образования, на более эффективные интерактивные, творческие.

Основоположником модульного обучения считается Дж. Рассел, который предложил организовывать обучение в виде автономных единиц – модулей. Позднее его идеи развивали Дж. Кэрролл, Б. Блум. После Второй мировой войны на 18-й сессии Генеральной конференции Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, прошедшей в Париже в 1974 году, государствам было рекомендовано создавать открытые и гибкие структуры образования и профессионального обучения, позволяющие приспособливаться к изменяющимся потребностям производства и науки; содействовать сотрудничеству с учащимися, родителями; применять педагогические методы, которые затрагивают творческое воображение детей и подростков и учат их пользоваться своими правами и свободами. П. А. Юцявичене адаптировала модульную систему к условиям советской, а затем российской системы образования.

Необходимость обеспечения условий для эффективного развития современного российского образования закреплена в постановлении Правительства РФ от 26 декабря 2017 года № 1642 (ред. от 24 июля 2025 года) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” до 2030 года». Реформирование системы образования, переход на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения (ФГОС), изменение структуры и критериев стандартизации, представление образовательных результатов в виде личностных, метапредметных и предметных достижений

активизируют реализацию личностно ориентированного и деятельностного подхода при разработке общей стратегии организации образовательной деятельности.

Актуальность модульной технологии обучения состоит в том, что она сочетает новые подходы к обучению, предполагает поэтапное формирование познавательной деятельности, интеграцию форм и методов обучения, внутреннее саморазвитие обучающихся, прочное и осознанное усвоение изучаемого материала и рефлексии [1].

Основа модульного обучения – модульная образовательная программа, состоящая из учебного плана и его модулей.

Выделяют несколько схем построения модульной программы:

– *линейная (или вертикальная) схема* включает последовательно изучаемые модули, нацеленные на достижение определенного образовательного результата;

– *нелинейная (или горизонтальная) схема* предполагает параллельное изучение модулей, которые вносят приблизительно равный и относительно независимый вклад в образовательный результат;

– *комбинированная схема*, сочетающая линейную и нелинейную схемы.

Программа может включать инвариантный (обязательный, базовый) модуль и вариативные модули (модули по выбору в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся: для одаренных детей и детей с ОВЗ); модули разного уровня освоения программы; модули, выстроенные по содержанию образования; модули знаниевые (предполагают изучение основ наук), операциональные (направлены на формирование умений, навыков), смешанные (нацеленные на изучение знаний и формирование умений) [4].

**Учебный план** представляет собой систему модулей, определяющих цели, ожидаемый результат, виды и формы контроля. Под модулем понимают логически выделенную в учебной информации часть, имеющую цельность и законченность в какой-либо логике и сопровождаемую контролем усвоения.

**Модуль** – автономная, функционально завершенная единица учебной программы, включающая целевую программу действий, методическое руководство и дидактические материалы для достижения поставленных дидактических целей.

Модуль – целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им [7].

**Модульное обучение** – педагогическая технология, позволяющая обучающемуся самостоятельно (или с некоторой помощью педагога) достигать конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем [4].

Это способ организации образовательного процесса на основе блочного представления учебной информации, при котором содержание обучения структурируется в автономные организационно-методические блоки – модули, конкретное содержание и объем которых могут варьироваться в зависимости от уровней дифференциации учащихся, их индивидуальных траекторий.

*Цели* модульного обучения:

- обеспечение непрерывности обучения;
- индивидуализация и интенсификация обучения;
- освоение учебного материала в процессе активной деятельности обучающихся;
- развитие навыков самостоятельности и самоконтроля;
- повышение познавательного интереса обучающихся;
- развитие у обучающихся умения планировать свою деятельность [4].

Модульный подход основан на динамичности, заключающейся в вариативности модулей и их элементов и гибкости, связанной с дифференциацией и индивидуализацией обучения [8].

*Принципы* модульной технологии обучения:

- принцип субъектности и активности обучающихся;
- принцип индивидуального подхода;
- принцип самостоятельности обучающихся при анализе, выполнении заданий, коррекции знаний;
- принцип обратной связи с обучающимися в различных формах контроля.

Любой модуль сопровождается методическим обеспечением, которое включает систему репродуктивных и интерактивных методов и форм работы, а именно:

- 1) перечень методов, оптимально обеспечивающих изучение конкретного содержания учебного материала;
- 2) взаимосвязь продуктивных и репродуктивных методов обучения;
- 3) формы организации учебной и познавательной деятельности;
- 4) систему заданий разной степени сложности, задания для самоконтроля и взаимоконтроля;
- 5) перечень источников информации [7].

Методология модульного обучения базируется на положении о том, что любой ученик способен найти, создать или предложить свой вариант решения любой задачи, относящейся к собственному обучению [6].

Модульное обучение рассматривается исследователями как альтернатива традиционному обучению. Оно предполагает индивидуальный темп работы обучающегося, его активную ответственную позицию, текущий пошаговый контроль после изучения каждого модуля. В основу организации учебного процесса заложена блочно-модульная форма представления информации. Преподаватель разбивает учебный материал на блоки, имеющие свою внутреннюю логику и последовательность и предполагающие поэтапный контроль и корректировку знаний.

Модульная педагогическая технология обучения имеет четкую структуру, состоящую из трех частей: вводной, диалогической и итоговой. Количество учебных часов в каждом модуле может отличаться в зависимости от программы обучения.

Во вводной части педагог мотивирует обучающихся, объясняет значимость и практическую ценность изучаемого материала; четко и ясно формулирует главную, обобщающую цель модуля («Что вы будете знать и уметь делать после успешного изучения этого модуля?»); осуществляет входной контроль (диагностику) с целью определения исходного уровня знаний и умений; связывает новую тему с известными фактами и личным опытом обучающихся, создавая «зону ближайшего развития». Представляет обучающимся «карту» модуля (учебные элементы, их взаимосвязь, план работы, сроки, критерии оценки и список литературы/ресурсов).

В диалогической части обучающимся предлагаются задания трех уровней («облегченного», «стандартного» и «сверхстандартного»).

Эта часть разбита на отдельные учебные элементы, которые выстроены в логической последовательности, и каждый из них является шагом к достижению общей цели.

При объяснении учебного материала педагог использует опорные схемы (знаковые модули), которые служат средством формирования познавательного интереса обучающихся, мотивации к активному поиску решения педагогической задачи.

После теоретического блока следует практический блок, состоящий из заданий и упражнений для отработки и применения полученных знаний. В диалогической части обучающийся работает в индивидуальном темпе, переходя к следующему учебному элементу только после усвоения предыдущего, что обеспечивает прочность усвоения знаний. Наряду с индивидуальной работой проводятся групповые дискуссии, парная работа, мини-проекты для обсуждения сложных вопросов. Ученик выступает не пассивным слушателем, а активным субъектом, который читает, выполняет, проверяет, анализирует.

В итоговой части, завершающей логический цикл обучения по модулю, всем обучающимся предлагаются тестовые задания, контрольные работы, доклад, эссе, составление схемы (ментальной карты), итоговой таблицы, написание резюме и другие формы контроля знаний в зависимости от специфики учебного предмета. И все задания должны соответствовать требованиям государственного стандарта образования. Если выходной контроль показал, что цель не достигнута, этап коррекции обязателен. На этом этапе проводится обратная связь, которая является системообразующим элементом модульной технологии. Она осуществляется через самоконтроль, когда ученик видит свои ошибки и может самостоятельно их исправить (внутренняя обратная связь), и через выходной контроль педагогом по завершении модуля, когда результат контроля определяет, переходит ли ученик к следующему модулю или возвращается для доработки текущего (внешняя обратная связь).

**Учебный модуль** – законченный блок информации, включающий целостную, логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство по достижению поставленных целей.

Структура учебного модуля включает:

- 1) точное целеполагание (что ученик будет знать, уметь, понимать по завершении модуля);
- 2) инструкцию (алгоритм действий: что изучить, как выполнять задания, как контролировать себя);
- 3) блок информации (учебное содержание (теория));
- 4) блок практики (упражнения, задания, задачи);
- 5) блок контроля (самоконтроль и выходной контроль).

Организация учебного модуля предполагает: определение имеющихся знаний у обучающихся (входное тестирование); выделение основных научных идей; структурирование содержания учебного материала; использование различных форм обучения, активизирующих мыслительную деятельность обучающихся; использование аудио- и видеоматериалов, структурно-логических схем. При создании модуля педагог структурирует деятельность ученика в логике этапов усвоения знаний: восприятие → понимание → осмысление → запоминание → применение → обобщение → систематизация [2].

Опираясь на процесс самоорганизации, внутри изучения темы модуля субъект обучения может самостоятельно корректировать скорость изучения учебного материала и выполнения практических заданий в зависимости от особенностей мышления и познавательного интереса. Таким образом, модульность позволяет более вариативно организовать образовательный процесс, оперативно удовлетворяя интересы и способности обучающихся.

Модульное обучение связано с индивидуальной образовательной траекторией, так как первое позволяет выстраивать индивидуальный образовательный маршрут для каждого обучающегося.

Направленность модульного обучения на удовлетворение познавательных потребностей и раскрытие способностей личности позволяет осуществлять обучение по индивидуальной образовательной траектории – индивидуальному курсу, который реализуется самим субъектом в ходе образовательного процесса с целью его самоопределения и самореализации [3].

Индивидуальный образовательный маршрут обучающегося представляет собой определяемый им самим фарватер на фундаменте сконструированной ранее индивидуальной образовательной про-

граммы. Конкретный маршрут определяет хронометраж, образовательные показатели и критерии, тактику образования, которые происходят при тьюторском психолого-педагогическом сопровождении [3].

Индивидуальная траектория – персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика. Благодаря модулю и шкалированным целям обучающийся может самостоятельно выбрать индивидуальную траекторию обучения (задания модуля, которые ему под силу, в дополнение к обязательным); придерживаться собственного комфортного темпа работы; распределить время и нести ответственность за выполнение заданий.

Таким образом, модульное обучение обеспечивает индивидуализацию обучения по содержанию (каждый выбирает необходимый лично ему модуль), темпу освоения и уровню самостоятельности.

А. В. Хуторской рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным потенциалом ученика понимается совокупность его деятельностных, познавательных, творческих и иных способностей. Ученый трактует индивидуальные образовательные траектории как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого обучающегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями [6].

С появлением модульного обучения функции педагога меняются, так как акцент делается на активную деятельность обучающихся. Педагог больше времени и внимания уделяет формированию и созданию модулей, их корректировке, а также стимулированию, мотивации обучения, личным контактам в процессе обучения, так как модульное обучение предполагает развитие субъект-субъектных отношений между педагогом и обучающимися [7].

Технология современного модульного обучения в конкурентоспособном образовании акцентирует внимание на овладение педагогом умениями стимулировать действия обучающегося, автономно ориентироваться в получаемой информации, формировать созидательное мышление с использованием инновационных достижений науки и тех-

ники. Стимулирование обучающихся к самообразованию, самостоятельности, познавательной активности проецирует индивидуальные образовательные траектории развития [3].

Педагог должен не только свободно владеть всем учебным материалом, но и разбирается в смежных дисциплинах для осуществления межпредметного согласования. Образовательный модуль может иметь междисциплинарное содержание, состоять из разделов различных программ и формировать внутриспредметные и межпредметные связи. Задача преподавателя состоит в том, чтобы суметь сформулировать наиболее важные вопросы для совместной работы и четко выделить разделы, которые обучающийся может и должен освоить самостоятельно.

Эффективность работы педагога возрастает при следующих условиях:

- учитель обладает личной мотивацией;
- отбирает и эффективно сочетает методы и приемы работы;
- соблюдает временной регламент;
- умеет работать с компьютером;
- владеет методикой создания учебных презентаций.

Трансформация профессиональной позиции педагога в модульном обучении предполагает пересмотр его профессиональных функций. Как разработчик модульной программы педагог нацелен на проектирование системы учебных модулей, структурирование содержания образования, разработку дидактических материалов и создание системы контроля и оценки. Как организатор образовательной среды педагог создает условия для самостоятельной работы обучающихся, обеспечивает ресурсную базу обучения, организует индивидуальные образовательные траектории, координирует учебный процесс. В качестве консультанта-тьютора он осуществляет индивидуальное сопровождение учащихся, оказывает помощь в планировании учебной деятельности, поддерживает в преодолении трудностей. Как координатор учебного процесса педагог управляет продвижением учащихся по модулям, организует групповую и индивидуальную работу, регулирует темп обучения и координирует взаимодействие обучающихся. Как диагност (оценщик) педагог проводит мониторинг учебных достижений

обучающихся, текущий и итоговый контроль, анализирует эффективность обучения и при необходимости корректирует образовательный процесс.

Технология модульного обучения обладает неоспоримыми преимуществами. Прежде всего она базируется на деятельностном принципе, в соответствии с которым осознанное усвоение изучаемого дидактического контента происходит только тогда, когда обучаемые становятся заинтересованными в системных активных действиях. При модульном обучении реализуются идеи развивающего обучения, когда объем изучаемого дидактического контента дифференцируется посредством варьирования темпов его изучения. Многообразие форм обучения (индивидуальной, групповой, дистанционной, в парах (тройках, четверках) постоянного и сменного состава позволяет сделать обучение интенсивным, что позволяет оптимизировать этот процесс и достигать максимального результата при минимальной затрате сил, времени и средств. Модульное обучение основывается на программированном обучении при помощи электронных образовательных ресурсов, что соответствует общей идее информатизации образовательного процесса [5].

Таким образом, основные позитивные характеристики модульной технологии – индивидуализация процесса обучения, гибкость, самостоятельность и ответственность обучающихся, гарантированность результата, психологический комфорт и качественная обратная связь.

К специфическим преимуществам для обучающихся можно отнести знание объема учебного материала для усвоения; возможность самостоятельного планирования времени и эффективного использования своих способностей; формирование умений самоорганизации, самоконтроля и самооценки, что позволяет осознать себя в деятельности, определить уровень освоения знаний, увидеть пробелы в знаниях и умениях и исправить эти пробелы.

Позитивные аспекты для педагогов – возможность концентрировать свое внимание на индивидуальных проблемах обучающихся; активизировать их внимание, мышление и память.

Говоря о преимуществах, нельзя забывать и о трудностях, с которыми может столкнуться как преподаватель, работая по данной технологии, так и сами обучающиеся. К сложностям модульного обучения относятся: необходимость коренной перестройки учебного процесса;

необходимость разработки модульных программ по всем дисциплинам; несоответствие современных учебников организации модульного обучения; необходимость разработки новых учебных и методических пособий; не всегда достоверные результаты самоконтроля и взаимоконтроля.

Обучающимся необходимо быть самодисциплинированными, чтобы добиваться поставленных целей; выполнять большой объем самостоятельной работы; занимать активную позицию; нести ответственность за свое обучение. Педагогам – отказаться от центральной роли в учебном процессе и стать помощником ученика в достижении поставленных целей; изменить структуру и стиль своей работы для обеспечения активной, целеустремленной и результативной работы каждого ученика; стимулировать обучающихся к самостоятельной учебно-познавательной деятельности в силу их разного уровня готовности; организовывать работу в условиях жесткого классно-урочного расписания и большой наполняемости классов.

Модульное обучение более трудоемко, чем традиционное, так как педагогу необходимо разрабатывать дидактический и контрольно-оценочный материал, изготавливать раздаточный материал, тестовые задания, готовить маршрутные карты обучающихся. Отсутствие интегративных модулей может приводить к фрагментарности знаний.

Основная идея модульной технологии состоит в том, что обучающийся должен учиться сам, а педагог – осуществлять управление его учебной деятельностью [7]. Особое значение это имеет при подготовке в вузах будущих педагогов [8].

Таким образом, цель модульного обучения – содействие развитию самостоятельности обучающихся, их умению работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала [2]. Принципиальные отличия модульного обучения от других систем состоят в том, что содержание обучения представляется в законченных самостоятельных модулях, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью; взаимодействие педагога и обучающихся осуществляется в процессе индивидуального общения и обратной связи; обучающийся работает максимум времени самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации и самоконтролю.

## Библиографические ссылки

1. Еремекбаева Г. Г. Эффективность использования модульной технологии обучения в современном образовательном процессе // Мир науки, культуры, искусства. 2018. № 3 (70). С. 33 – 36.

2. Захарова Л. В. Технология модульного обучения // Экономика и социум. 2023. № 10 (113)-2. С. 603 – 605.

3. Технология модульного обучения как инструмент созидания индивидуальной образовательной траектории обучающегося / Н. Ю. Корнеева, Д. Н. Корнеев, А. А. Лоскутов [и др.] // Вестник ЮУрГГПУ. 2016. № 7. С. 49 – 55.

4. Модульные дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы: особенности и структура : метод. рек. 2-е изд., изм. // Обл. центр развития творчества детей и юношества. Новосибирск, 2023. 22 с.

5. Худолей Г. С., Стебеняева Т. В. Модульные технологии обучения как инновационные составляющие современных педагогических технологий [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 2 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modulnye-tehnologii-obucheniya-kak-innovatsionnye-sostavlyayuschie-sovremennyh-pedagogicheskikh-tehnologiy> (дата обращения: 20.03.2026).

6. Хуторской А. В. Индивидуальная образовательная траектория в эвристическом обучении [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. 2014. № 2. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2014/200/Eidos-Vestnik2014-211-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 20.03.2026).

7. Цуркан Н. В., Шведов Д. В. Модульные технологии обучения как составляющая современных педагогических технологий // The Scientific Heritage. 2020. № 45-3 (45). С. 24 – 27.

8. Шаулова З. В., Недюрмагомедов Г. Г. Организация обучения студентов бакалавриата на основе рекомендаций «Ядра высшего педагогического образования» // Высшее образование сегодня. 2023. № 5. С. 32 – 36.

### **Вопросы и задания**

1. Раскройте сущность модульного обучения и особенности его реализации.
2. Опишите структуру учебного модуля.
3. Сравните функции педагога в традиционной системе обучения и в модульном подходе.
4. Раскройте преимущества и трудности модульного обучения для обучающихся и педагогов.
5. Проанализируйте связь модульного обучения и индивидуальной образовательной траектории.

### **4.9. Педагогическая кейс-технология**

Современному обществу необходимы личности, самостоятельно критически мыслящие, креативные, умеющие творчески решать возникающие проблемы. В образовательном процессе это обеспечивается переходом от исполнительской, репродуктивной деятельности обучающихся к творческой, поисковой, что в полной мере реализует *кейс-технология* (метод кейсов, case study). Впервые данный метод стал использоваться в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века профессором У. Б. Донхэмом, который активно внедрял анализ конкретных бизнес-ситуаций в учебный процесс с целью минимизация разрыва между теорией и практикой. Впервые кейс-технология в российском образовательном процессе была применена в начале 2000-х годов, когда в ряде московских вузов проводились кейс-чемпионаты. Разработкой и внедрением данного метода в образовательный процесс занимались Г. А. Брянский, О. В. Козлова, О. А. Овсянников и др.

**Кейс-метод** – метод активного обучения, предполагающий детальный анализ реальных ситуаций, направленный на достижение целей обучения (формирование знаний, умений, навыков и личностных качеств обучающихся) путем поиска способов решения проблемы [1]. Данная технология – разновидность интерактивного обучения.

Отличительные особенности интерактивного обучения заключается в том, что преподаватель и обучающиеся находятся во взаимодействии и взаимопонимании: диалогичность общения предполагает согласованность действий, тесную эмоциональную связь при решении поставленных педагогических задач.

Интерактивное обучение направлено на активизацию участия каждого ученика в учебном процессе, позволяет повысить интерес к познанию, способствует более эффективному усвоению знаний и формированию жизненных навыков, необходимых в совместной работе [3; 4].

При организации интерактивного обучения необходимо соблюдать ряд условий, которые обеспечивают его эффективность: позитивные отношения между обучающимися и преподавателями, демократический стиль общения, опора на личный опыт обучающихся, разнообразие форм деятельности и предоставления информации, а также позитивная внутренняя и внешняя мотивация [4].

Преимущества интерактивного обучения заключаются в том, что получаемая информация не предполагает механического заучивания, а становится лично значимой для обучающихся. При совместной работе четко прослеживается индивидуальное развитие знаний, умений и навыков обучающихся.

Возможные трудности при реализации интерактивного обучения: слабое понимание сути рассматриваемых проблем и недостаточное осознание способов решения поставленных педагогических задач. Имея определенные методические ограничения, интерактивное обучение наиболее применимо к гуманитарным и общественным наукам и не подходит для точных наук.

Педагогическая кейс-технология представляет собой метод обучения, основанный на анализе конкретных жизненных ситуаций,

которые отражают специфику деловых отношений в процессе профессиональной деятельности. Кейс-технология – мощный инструмент формирования у обучающихся способности к анализу, принятию ответственных решений и действиям в условиях неопределенности, что составляет основу компетентностного подхода в современном образовании.

Кейс-технология предполагает осознанную работу с информацией, умение прорабатывать различные проблемы и находить их решения.

Кейс – модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, отражающая комплекс знаний и практических навыков, которыми нужно овладеть.

*Цели кейс-метода:*

- активизация обучающихся, что, в свою очередь, повышает эффективность обучения;
- повышение мотивации к учебному процессу;
- овладение навыками анализа ситуаций и нахождение оптимального количества ситуаций;
- отработка умений работы с информацией, в том числе умения потребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения ситуации;
- моделирование решений данных ситуаций и представление различных подходов к разработке планов действий, ориентированных на конечный результат, в соответствии с заданием;
- принятие правильного решения на основе группового анализа ситуации;
- приобретение навыков четкого и точного изложения собственной точки зрения в устной и письменной форме, умение убедительно отстаивать и защищать свою точку зрения;
- выработка навыков критического оценивания различных точек зрения, осуществления самоанализа, самоконтроля и самооценки [2; 5].

Педагогическая функция кейс-метода направлена на формирование личности обучающегося, его общую и профессиональную социализацию. Для осуществления этой функции очень важны мотивация

обучающихся и воспитание у них чувства причастности к результатам совместной деятельности.

Кейс-технология позволяет решить ряд целей и задач в соответствии с функциями обучения (табл. 18).

*Таблица 18*

Функция обучения	Цель кейс-метода	Задачи кейс-метода
Образовательная	Формирование системных знаний и умений, непосредственно связанных с реальной жизнью	Применение теоретических знаний при анализе реальных ситуаций; углубленное понимание предмета через призму практики; установление межпредметных связей
Развивающая	Развитие навыков критического анализа, принятия решений и творческого мышления	Развитие аналитических навыков; формирование навыков работы с информацией; развитие креативности в поиске решений
Воспитательная	Формирование профессиональных и социальных компетенций	Развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде; формирование ответственности за принимаемые решения; воспитание толерантности к различным точкам зрения

Основные характеристики кейсов:

- практическая ориентированность;
- проблемность;
- интерактивность;
- многовариантность решений;
- контекстность [6].

Каждый структурный компонент кейс-технологии имеет свое функциональное назначение:

1) кейс (учебная ситуация) предполагает создание проблемного поля для анализа и поиска решений;

2) методическое обеспечение способствует организации познавательной деятельности и направлению активности обучающихся в нужное русло;

3) процессуальная часть направлена на реализацию интерактивного обучения через последовательность этапов;

4) оценочный компонент включает оценку качества анализа и обоснованности предложенных решений.

Многообразие кейсов можно классифицировать по типам ситуаций [5; 6; 8] (табл. 19).

Таблица 19

Критерий	Вид кейса	Характеристика
По степени структурированности	Структурированные	Содержат минимальное количество дополнительной информации, имеют конкретный ответ
	Неструктурированные	Содержат большое количество информации, иногда избыточной, не имеют единственно верного решения
По форме представления	Практические	Основаны на реальных жизненных ситуациях
	Исследовательские	Ориентированы на проведение исследования в рамках поставленной проблемы
По объему	Полные кейсы (20 – 25 стр.)	Объемные, требующие значительного времени на анализ
	Сжатые кейсы (3 – 5 стр.)	Компактные, для работы в рамках одного занятия
	Мини-кейсы (1 – 2 стр.)	Краткие, для экспресс-анализа

В современном образовательном процессе кейсы могут предлагаться обучающимся как на бумажных носителях, так и в электронном виде.

Технологическая схема создания кейса может быть представлена следующим образом:

1) формулировка образовательных целей (какие знания, умения и компетенции должен продемонстрировать обучающийся при работе с кейсом);

2) определение проблемного контекста и ситуации (выбор сферы (профессиональной, социальной, этической) и конкретного случая);

3) подбор и описание ситуации (сбор информации из реальной практики или создание искусственной, но правдоподобной ситуации);

4) разработка вопросов и заданий (формулировка проблемных вопросов, направляющих анализ);

5) подготовка дидактического сопровождения (создание необходимых материалов: документов, таблиц, схем, ссылок на источники);

6) апробация и корректировка (проверка кейса на фокус-группе, внесение правок) [5; 8].

Алгоритм реализации кейс-технологии включает несколько этапов.

1. *Подготовительный этап* предполагает выбор или разработку кейса, соответствующего образовательным целям; подготовку методических материалов и инструкций; формирование рабочих групп (при групповой работе); создание необходимых организационных условий.

2. *Вводный этап* включает представление кейса и его контекста; формулировку основной проблемы и задач; объяснение правил работы и критериев оценки; мотивацию участников к активной работе.

3. *Аналитический этап* ориентирован на индивидуальное ознакомление с материалами кейса; выявление ключевых проблем и их причин; сбор и анализ дополнительной информации; формулирование предварительных гипотез.

4. *Дискуссионный этап* включает обсуждение в малых группах или парах; сравнение различных точек зрения; аргументацию собственной позиции; коллективный поиск оптимальных решений.

5. *Презентационный этап* нацелен на представление результатов анализа и предложений; обоснование выбранного решения; ответы на вопросы и возражения; сравнительный анализ различных подходов.

6. *Рефлексивно-оценочный этап* включает экспертную оценку предложенных решений; анализ эффективности работы группы; самооценку и взаимооценку участниками результатов, формулирование выводов и обобщений [6].

Методы кейс-технологий, активизирующие учебный процесс:

1) метод инцидента (обучающиеся получают краткое описание инцидента и должны самостоятельно добыть недостающую информацию, задавая вопросы педагогу);

2) метод разбора деловой корреспонденции (анализ «почты», относящейся к проблемной ситуации);

3) метод ситуационного анализа (последовательный анализ ситуации, выявление проблем, генерация и оценка решений);

4) игровое проектирование (создание проекта решения проблемы с распределением ролей между участниками);

5) метод дискуссии (обсуждение кейса, в ходе которого обучающиеся отстаивают свою точку зрения) [5].

Решение кейс-ситуаций может осуществляться в ходе индивидуальной работы, работы в малых группах, в ходе презентации решений, дискуссий и сравнительного анализа, синтеза и рефлексии.

В процессе решения кейса обучающиеся начинают взаимодействовать друг с другом, у них завязываются беседа или диалог, в которых можно проявить свои интеллектуальные и творческие способности. Саморазвитие в этом случае наталкивает на креативное мышление и изобретательство.

Под креативностью в учебном процессе можно понимать умение обращаться к творчеству при решении проблем, нестандартно и оригинально мыслить независимо от ситуации, отходить от традиционных схем.

К критериям креативности относятся гибкость мышления, знания во многих специальных дисциплинах и мотивация к творческой деятельности.

Для того чтобы настроить учебный коллектив на творческую деятельность, педагогу необходимо снять у него эмоциональную тревожность и напряжение, настроить его на позитивные мысли.

По степени выражения творческих способностей можно выделить несколько уровней обучающихся.

Высокий уровень занимают обучающиеся, способные с легкостью найти проблему в кейс-задаче, быстро реагировать на изменения в ней, раскрыть связь между явлениями, которые там описаны. Такие обучающиеся проявляют интерес к совместной деятельности, сосредоточенность на деле и интеллектуальную активность. Обучающиеся, которые занимались решением лишь определенных задач, выбирают понравившуюся и не вникают в другие, относятся к среднему уровню. Их деятельность выстроена уже по заранее известному алгоритму. Низкий

уровень занимают обучающиеся, заинтересовать которых крайне тяжело, они не желают вникать в суть работы, и удержать их внимание невозможно.

Роль педагога при реализации кейс-технологии существенно отличается от его роли в традиционном обучении. Он выступает разработчиком (дизайнером) кейсов, сценаристом, мотиватором, модератором, спикером, фасилитатором, консультантом, экспертом-аналитиком, наставником и коучем. Педагог выполняет следующие профессиональные компетенции:

1) модераторское мастерство (умение управлять групповой динамикой, гасить конфликты, вовлекать в работу пассивных обучающихся);

2) глубокое предметное знание (понимание теории и практики);

3) гибкость и импровизация (способность быстро реагировать на неожиданные повороты дискуссии и решения);

4) эмоциональный интеллект (умение создавать и поддерживать психологически безопасную среду);

5) толерантность к неопределенности (принятие ситуации, где нет единственно верного ответа).

К достоинствам кейс-технологии относятся повышение мотивации за счет активизации и вовлеченности учащихся, практическая ориентированность заданий [8], развитие критического мышления, формирование готовности к решению профессиональных задач, развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде, многовариантность решений.

К числу недостатков педагогической кейс-технологии относят трудоемкость и значительные временные затраты; нехватку дидактических материалов; трудности передачи фундаментальных теоретических знаний; неподготовленность учащихся и сопротивление инновациям; субъективность оценки, так как отсутствует единственно верное решение; ограниченность ресурсов и неподходящую организацию пространства; необходимость высокой квалификации преподавателя [7].

Таким образом, критериями эффективности реализации кейс-технологии выступают качество анализа (глубина и системность изучения

ситуации), обоснованность решений (логичность и доказательность предложений), креативность подходов (оригинальность и инновационность решений), эффективность коммуникации (культура дискуссии и аргументации), практическая значимость (реализуемость и эффективность предложений). Успех кейс-технологии напрямую зависит от способности педагога перейти от директивного управления к партнерскому сотрудничеству, создав условия для самостоятельного интеллектуального развития обучающихся.

### Библиографические ссылки

1. Астахова А. В., Шестопалова О. А. Использование кейс-метода в исследовании и образовательной практике [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-v-issledovanii-i-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 20.03.2026).

2. Бузакова Д. И., Ипполитова Н. В. Применение кейс-технологии в процессе профессионального образования // Вестник ШГПУ. 2019. № 2 (42). С. 24 – 28.

3. Коротаева Е. В., Андрюнина А. С. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 26 – 33.

4. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. № 6. С. 32 – 41.

5. Саидова М., Саидов Б. Кейс-метод в современном учебном процессе // Общество и инновации. 2021. № 3/S. С. 320 – 324.

6. Сычева Д. В., Хотулева О. В., Зыков И. Е. Структура кейс-технологии и ее преимущества как метода обучения в современной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. С. 320 – 324.

7. Тащиян И. Н. Использование кейс-метода в практике профессионального обучения // Образование. Карьера. Общество. 2014. № 2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-v-praktike-professionalnogo-obucheniya> (дата обращения: 20.03.2026).

8. Чулова Ю. С. Кейс-метод как разновидность интерактивного метода обучения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 51. С. 124 – 128.

### **Вопросы и задания**

1. В чем отличие кейс-технологий от традиционных методов обучения и интерактивного обучения?
2. Раскройте сущность кейс-технологии как метода практико-ориентированного обучения.
3. Проанализируйте особенности реализации кейс-технологии на разных образовательных уровнях.
4. Спроектируйте фрагмент занятия с использованием кейс-технологии, описав методику работы и техники анализа.
5. Обоснуйте критерии эффективности использования кейс-технологии в образовательном процессе.
6. Проанализируйте трудности реализации кейс-технологии и разработайте план их преодоления.
7. Проанализируйте, как меняется позиция педагога при переходе от традиционного урока к занятию с использованием кейс-технологии.
8. Предложите систему мотивации для обучающихся, которые сопротивляются / испытывают трудности при переходе к интерактивным методам обучения.

**ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
«СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ»**

1. Система образования в Российской Федерации.
2. Основные документы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений.
3. Подходы к трактовке понятия «педагогическая технология».
4. Основные характеристики современных педагогических технологий.
5. Критерии технологичности педагогических технологий.
6. Структура педагогических технологий.
7. Логико-смысловая модель понятия «педагогическая технология».
8. Классификация педагогических технологий.
9. Технология развивающего обучения.
10. Технологии мастерских.
11. Групповые технологии.
12. Информационно-коммуникационные технологии.
13. Технология развития критического мышления.
14. Проектная технология.
15. Технология проблемного обучения.
16. Модульное обучение.
17. Игровые технологии.
18. Деловые игры.
19. Кейс-технология.
20. Технология интегрированного обучения.
21. Технология портфолио.
22. Стили педагогического общения.
23. Сущность педагогического общения.
24. Технология установления педагогически целесообразных взаимоотношений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебно-методическое пособие направлено на повышение осведомленности педагогов, психологов и студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Психолого-педагогическое образование» и «Педагогика и психология девиантного поведения», об основных педагогических технологиях, используемых в современном образовательном процессе: их сущности, структуре, особенностях реализации, достоинствах и недостатках, роли педагога в их внедрении в практику.

В издании представлены теоретические основы и практический инструментарий, необходимый для эффективной организации образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС.

В пособии рассмотрены актуальные современные педагогические технологии, овладение которыми позволит будущим педагогам, педагогам-психологам и социальным педагогам реализовать системно-деятельностный подход, переводя обучающегося из пассивного объекта в активного субъекта образовательной деятельности; оптимизировать педагогический процесс; персонализировать обучение и воспитание; сформировать метапредметные компетенции, необходимые для успешной социализации обучающихся.

Особое значение уделено роли педагога, который в условиях технологизации образования становится организатором образовательной среды, фасилитатором познавательной деятельности, тьютором индивидуального развития, экспертом образовательных результатов.

Практическая значимость пособия заключается в том, что оно предоставляет будущим специалистам не только теоретические знания, но и конкретный методический инструментарий для проектирова-

ния и реализации продуктивного взаимодействия всех участников образовательного процесса, нацеленного на развитие способностей и социальной активности ребенка, достижение им высоких образовательных результатов и самореализации.

Таким образом, овладение педагогическими технологиями составляет основу профессиональной компетентности педагога XXI века, позволяя ему не только эффективно решать актуальные образовательные задачи, но и готовить обучающихся к жизни в условиях неопределенности, быстрых изменений и возрастающей сложности современного мира.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонов, Х. Н. Введение в инновационные технологии / Х. Н. Амонов // Проблемы Науки. – 2020. – № 11 (156). – С. 46 – 49.
2. Быкова, К. И. Современные педагогические технологии / К. И. Быкова, Ю. И. Кругляк // Теория и практика современной науки. – 2023. – № 11 (101). – С. 51 – 55.
3. Галиахметова, А. Т. Учебный процесс в вузе в условиях интеграции педагогических технологий / А. Т. Галиахметова, Л. В. Маминова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 57 – 60.
4. Дюжева, М. Б. Нетрадиционные педагогические технологии в учебном процессе Омского института (филиала) РГТЭУ: модульная технология / М. Б. Дюжева // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 11 – 18.
5. Ермекбаева, Г. Г. Эффективность использования модульной технологии обучения в современном образовательном процессе / Г. Г. Ермекбаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 33 – 36.
6. Карлыбаева, А. М. Современные педагогические технологии в образовательном процессе / А. М. Карлыбаева // Экономика и социум. – 2022. – № 10-2 (101). – С. 358 – 360.
7. Пашкевич, А. В. Основы проектирования педагогической технологии. Взаимосвязь теории и практики : учеб.-метод. пособие / А. В. Пашкевич. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : РИОР : ИНФРА-М, 2020. – 194 с. – ISBN 978-5-369-01544-5 (РИОР).
8. Рыжик, Н. Деловая игра как метод активного обучения / Н. Рыжик, О. Молотова // Кадровик. – 2013. – № 2. – С. 110 – 116.
9. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Л. Л. Рыбцова [и др.] ; под общ. ред. Л. Л. Рыбцовой ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. Федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 92 с. – ISBN 978-5-7996-1140-8.

10. Современные педагогические технологии : учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по пед. направлениям и специальностям / авт.-сост. О. И. Мезенцева ; под. ред. Е. В. Кузнецовой ; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск : Немо Пресс, 2018. – 140 с. – ISBN 978-5-903978-93-9.

11. Тимерханов, Д. Г. Технология разноуровневого обучения на основе системы оценивания / Д. Г. Тимерханов, И. И. Кацай // Вестник ЮУрГГПУ. – 2022. – № 5 (171). – С. 203 – 238.

12. Цуркан, Н. В. Модульные технологии обучения как составляющая современных педагогических технологий / Н. В. Цуркан, Д. В. Шведов // The Scientific Heritage. – 2020. – № 45-3 (45). – С. 24 – 27.

*Учебное электронное издание*

МУХИНА Татьяна Константиновна

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Учебно-методическое пособие

Редактор Е. А. Платонова

Технический редактор Ш. Ш. Амирсейидов, Н. В. Пустовойтова

Компьютерная верстка Л. В. Макаровой, А. Н. Герасина

Корректор О. В. Балашова

Выпускающий редактор А. А. Амирсейидова

**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;  
дисковод CD-ROM.

**Тираж 9 экз.**

Издательство Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.  
600000, Владимир, ул. Горького, 87.