

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

# Активное обучение: новый взгляд на преподавание в современном мире

**Семилетова А.Н.**

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8555-3155>, e-mail: [semiletovaan@mgppu.ru](mailto:semiletovaan@mgppu.ru)*

---

*В статье представлен сравнительный анализ активного обучения и традиционных лекций в условиях высшего образования. Рассматриваются преимущества и недостатки каждого метода и дается представление об их эффективности в процессе обучения. Статья разделена на два раздела. Первый раздел называется «Лекция пассивная форма обучения?». Традиционно лекция относится к пассивной форме обучения. В этом разделе разбирается, так ли это. Приводятся такие характеристики лекции, как односторонний поток информации. Лекция моделирует поведение и развивает волевые качества личности, развивает навык аудирования, активизирует внутренний диалог, эффективна при обучении больших групп студентов. Во втором разделе дается обзор активного обучения, разбираются характеристики, которые относятся к этой форме, а именно: активность студента, ментальные схемы, развитие критического мышления, компетентностный подход. Рассматривая сильные и слабые стороны обоих методов, эта статья призвана предоставить преподавателям ценную информацию о разработке эффективных стратегий обучения, которые максимизируют процесс вовлеченности студентов и дадут лучший результат в освоении материала.*

**Ключевые слова:** обучение, активное обучение, лекция, высшее образование, вовлеченность, эффективность, компетентностный подход.

---

**Для цитаты:** Семилетова А.Н. Активное обучение: новый взгляд на преподавание в современном мире [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 4. С. 152–164. DOI:10.17759/bppe.2024210414

---

---

# Active Learning: A New Perspective on Teaching in the Modern World

*Anna N. Semiletova*

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8555-3155>, e-mail: [semiletovaan@mgppu.ru](mailto:semiletovaan@mgppu.ru)*

---

*The article presents a comparative analysis of active learning and traditional lectures in higher education settings. The advantages and disadvantages of each method are considered, and an overview of their effectiveness in the learning process is provided. The article consists of two sections. The first section is titled “Is Lecture a Passive Form of Learning?” Traditionally, lectures are considered a passive form of learning. This section examines whether this is true. Characteristics of lectures such as: one-way flow of information; modeling behavior and developing personal qualities; developing listening skills; activating internal dialogue; effectiveness in teaching large groups of students are discussed. The second section provides an overview of active learning, examining characteristics associated with this form, namely: student activity; mental schemes; development of critical thinking; competency-based approach. By considering the strengths and weaknesses of both methods, this article aims to provide educators with valuable information for developing effective teaching strategies that maximize student engagement and yield better results in mastering the material.*

**Keywords:** *training, active learning, lecture, higher education, involvement, efficiency, competency-based approach.*

---

**For citation:** Semiletova A.N. Active Learning: A New Perspective on Teaching in the Modern World. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024. Vol. 21, no. 4, pp. 152–164. DOI:10.17759/bppe.2024210414 (In Russ., abstr. in Engl.).

---

## Вступление

Начну статью с воспоминания о разговоре с группой студентов. Занятие было пятой парой у этой группы. Посочувствовав студентам, сказала, что они, наверное, сильно устали. На что студенты ответили: мы не устали, потому что ничего не делали, у нас были одни лекции.

Мы обсудим важную тему, которая нередко становится объектом споров в образовательном сообществе: активное обучение против лекций. На протяжении многих лет лекции были основным методом передачи знаний в высшем образовании. Однако в последнее время стали задумываться, насколько эффективны лекции и могут ли они быть заменены активными формами обучения. В этой статье рассмотрим преимущества и недостатки каждого из методов и выясним, какой из них является наиболее эффективным.

Статья разделена на два раздела. Первый — посвящен рассмотрению такого метода обучения, как лекция. Второй раздел — активное обучение.

---

## Введение

Как лучше всего сделать так, чтобы студенты учились? Передача знаний — это одна из основных целей высшего образования. Если это так, как нам, преподавателям, следует обучать, чтобы студенты усваивали максимальное количество знаний? Эти вопросы, конечно же, не новые, но, тем не менее, горячо обсуждаемые. Должны ли мы читать лекции нашим студентам, или мы должны, скорее, привлекать их к деятельности? Возможно, в обучении должно быть и то и другое в равной степени, или же один из методов должен преобладать? Являемся ли мы, преподаватели высшего образования, экспертами или мы скорее посредники в обучении? В статье ответим на эти вопросы.

Статья включает в себя три цели:

1. анализ и обсуждение предполагаемо пассивной формы обучения — лекции. Исследуем аргументы «за» и «против» такого метода обучения;
2. характеристика и обсуждение понятия «активные формы обучения». Мы разберем термин «активное обучение» в контексте высшего образования;
3. обсудим плюсы и минусы как активного, так и пассивного обучения. Мы выявим, какие факторы влияют на предпочтение одной формы обучения перед другой.

### 1. Лекция пассивная форма обучения?

Первым рассмотрим лекционный метод. Этот метод активно применяется в высшем образовании по всему миру, и он имеет преимущества. Во-первых, лекции позволяют передать большое количество информации за короткий период времени. Это особенно важно в тех случаях, когда необходимо охватить большой объем материала в кратчайшие сроки. Во-вторых, лекции позволяют студентам слушать и получать информацию в пассивном режиме, что может быть полезно для тех, кто склонен к интроверсии или испытывает затруднения в общении с другими.

Основная цель этого раздела — обеспечить всестороннее понимание традиционных лекций.

В первом разделе разберем следующие характеристики лекции:

- односторонний поток информации;
- моделирует поведение и развивает волевые качества личности;
- развивает навык аудирования;
- активизирует внутренний диалог;
- эффективна при обучении больших групп студентов.

Название первого раздела неслучайно содержит знак вопроса. Традиционно лекция относится к пассивной форме обучения, но так ли это? Разберемся ниже.

Начнем с определения. По своей сути **лекция — это метод распространения знаний, при котором преподаватель передает информацию группе обучающихся**. Это однонаправленный поток: преподаватель берет на себя роль основного источника знаний, а обучающиеся позиционируются как пассивные получатели этих знаний. Это определение согласуется с точкой зрения Скотта Фримена (S. Freeman) [13], который приводит в своей статье следующее определение: «Лекция — это непрерывное изложение материала преподавателем, где активность студентов ограничивается конспектированием и/или задаванием случайных вопросов».

Таким образом, можно выделить первую характеристику: **лекция — это односторонний поток информации**.

В традиционном формате лекций студенты часто оказываются в относительно пассивной роли. Они сидят, слушают, делают заметки — поглощая информацию, не обязательно активно ее обрабатывая. Эта пассивность является отличительной чертой лекционного обучения.

Такая характеристика пассивного обучения перекликается с опасениями, поднятыми Джоном Дьюи, выдающимся философом образования. Дьюи в своей работе «Демократия и образо-

вание» (1916) [3] подчеркнул важность активного участия в процессе обучения. Он поставил под сомнение эффективность пассивных методов обучения, таких как лекции.

При этом лекция может быть увлекательной как для студента, так и для преподавателя. Это активная и увлекательная профессиональная встреча. Смолл (Small) утверждал, что лекции активизируют. Он предполагает, что лекция «приглашает к дискуссии и диалогу» [17], и что тем самым она предоставляет как преподавателям, так и студентам возможность взаимодействовать друг с другом. Токумицу (M. Tokumitsu) [18] аналогичным образом утверждает, что множество вещей происходят с обучающимися, когда они слушают. Лекция активизирует, заинтересовывает студентов, а также увлекает лектора. Обратите внимание, что «активацию» здесь следует понимать как когнитивную, а не поведенческую. Общий интерес к общей теме или предмету вовлекает все стороны. Появляется обратная связь. Форма обратной связи может быть развивающей:

- обмен идеями. Студенты и лектор обмениваются своими идеями и точками зрения в ходе обсуждения, что способствует появлению новых мыслей и аргументов;
- уточнение позиций. В ходе диалога студенты и лектор уточняют свои позиции, реагируя на аргументы друг друга, что способствует более ясному определению собственных взглядов;
- интеллектуальный рост. Процесс обсуждения способствует интеллектуальному росту участников, поскольку он побуждает к критическому мышлению и анализу.

Получается, что лекция не является пассивной формой обучения. Однако, студентам на лекциях часто становится скучно. Многие лекторы читают монотонно, неинтересно, скучая сами и навевая тоску на студентов. Некоторые преподаватели из года в год читают неизменно одно и то же. Манн и Робинсон (S. Mann, A. Robinson) провели анкетирование студентов высших учебных заведений (2013) и обнаружили, что 59% студентов считают половину своих лекций скучными, а 30% находят большинство или все свои лекции скучными [15]. Эти результаты являются суровым приговором преподаванию в высших учебных заведениях.

Аргумент, указывающий на скуку, дает возможность выделить новую характеристику лекции — **лекция моделирует поведение и развивает волевые качества личности**. Таким образом, студенты моделируют свое собственное профессиональное поведение, глядя на лектора. Вебстер (R.S. Webster) утверждает, что преподаватели «моделируют строгое мышление и убеждают быть ученым» [19]. Френч и Кеннеди (S. French, G. Kennedy) аналогичным образом предполагают, что лекция предоставляет «возможность ученым представить современные исследования», а студентам — возможность «использовать это поведение в качестве образца» [14].

Проблема с моделированием как характеристикой лекции заключается в том, что время от времени или, возможно, даже часто поведение, демонстрируемое в лекционных аудиториях, не представляет собой достойного образца. В зависимости, например, от качества учебного заведения, не все преподаватели предлагают своим студентам хорошо подготовленные лекции. Давайте представим преподавателя, например, его зовут Иван Иванович, и два разных варианта поведения во время лекции:

- Иван Иванович заходит в аудиторию, полтора часа подряд дословно читает свою презентацию Power Point, после чего уходит. Это не самое достойное поведение для примера в качестве образца для студентов.
- Иван Иванович отвечает на вопросы от аудитории или позволяет обсудить вопросы между собой, использует виртуальную доску (например, Padlet), где студенты могли бы высказать свое мнение. Это, конечно, ближе к тому, чему можно подражать.

Что касается волевых качеств, то тут все просто. Как верно замечает Н.Н. Губанов, «это вебинар можно смотреть дома в мятом халате с нечесаной головой и кружкой кофе в руке, а на лекции нужно быть собранным, опрятным, внимательным, предварительно настроившись и приготовив аксессуары для фиксации материала. Наука — это предприятие, требующее определенных

волевых качеств от человека и особого умения организовать свою жизнь; иногда тут необходимо заставлять себя делать что-то «через не хочу и не могу» [5].

Лекция не только развивает волевые качества, но и тренирует умение слушать. Таким образом, появляется следующая характеристика: **лекция развивает навык аудирования**. Токумицу делает небезосновательное заявление о том, что умение слушать — это навык, который очень востребован как за пределами, так и внутри учебного заведения [18]. Френч и Кеннеди не только доказывают ценность развития навыков аудирования, но и утверждают, что развивается дополнительный навык — умение делать заметки [14].

Мы предполагаем, что студенты, посещая лекции, обучаются не просто аудированию, а приобретают навык активного слушания. Юлия Борисовна Гиппенрейтер [4], российский психолог и психотерапевт, определяет активное слушание как специфический вид коммуникации, при котором слушающий проявляет глубокое понимание и активный интерес к собеседнику. Этот подход включает в себя эмпатию, сосредоточенность на собеседнике, открытость и способность выражать свое понимание через поддерживающие комментарии. Гиппенрейтер подчеркивает, что активное слушание не просто означает физическое присутствие и восприятие звуков, а требует активного участия слушающего в понимании эмоционального и информационного содержания высказывания собеседника.

Техники активного слушания часто связывают с консультированием или с взаимодействием в разговоре, в то же время ряд принципов активного слушания может быть использован в учебном процессе. Г.А. Жукова считает, что в процессе обучения больше подходят следующие техники активного слушания: техники постановки вопросов и техники вербализации [6]. Вот несколько примеров активного слушания во время лекции:

- сосредоточенность на лекторе, исключив отвлекающие факторы;
- формулирование вопросов, размышления над материалом, уточнение понимания по мере прослушивания лекции;
- запись ключевых моментов, основных идей и примеров, которые помогут студентам в дальнейшем;
- эмпатия лектору, желание почувствовать его точку зрения помогает улучшить понимание материала.

Аргумент о развитии навыка аудирования кажется убедительным. Уметь слушать расширенные аргументы — действительно ценный навык, так же как умение делать заметки и (одновременно) развитые способности расставлять приоритеты.

Предположим, следующий контраргумент: слушать — это не то, чему нужно учиться. Потому что, если нам что-то интересно, мы можем просто «погуглить» и получить необходимую информацию.

Следовательно, мы должны научить студентов собирать и оценивать информацию в режиме онлайн, и этому они лучше всего научатся при практическом, активном обучении.

Книга Николаса Карра «Пустышка. Что интернет делает с нашими мозгами» [7] исследует как использование интернета влияет на наши умственные способности. Карр рассказывает личную историю о том, как его собственная способность к глубокому погружению в тексты изменилась после долгого использования интернета. Карр чувствует, как его способность концентрации ухудшилась, а его мышление стало более «рассеянным» и «поверхностным».

Основная идея книги заключается в том, что обилие информации в интернете и возможность быстро переходить от одного источника к другому могут влиять на нашу способность к глубокому анализу и размышлению. Карр предполагает, что использование интернета, особенно средств поиска типа Google, может приводить к упрощению мышления и потере способности задумываться над сложными вопросами.

Выготский [2] разработал концепцию социокультурного развития, в рамках которой утверждал, что общество и культура формируются в процессе взаимодействия индивида с окружающими его людьми и средой. Инструменты, язык и другие медиа играют ключевую роль в формировании наших способностей к пониманию мира.

Маршалл Маклюэн (M. McLuhan) в своей книге «Средство — это сообщение» [16] выдвинул идею, что сами средства передачи информации (медиа) оказывают более глубокое воздействие на общество, чем содержание передаваемой информации. Таким образом, не только то, что мы видим или слышим, но и форма, в которой это представлено, формирует наше мышление и восприятие.

Оба этих аспекта подчеркивают, что технологии и медиа активно формируют наше восприятие мира и, следовательно, оказывают воздействие на наше мышление. Отталкиваясь от этого, мы приходим к выводу, что отказ от обучения аудированию может изменить студентов так, как мы этого не желаем. Как утверждалось выше, способность расставлять приоритеты и формулировать суждения развиваются при прослушивании лекции. Подозреваю, большинство согласится, что это ценные навыки.

Выше мы указали на то, что студент во время прослушивания лекции анализирует услышанное, т. е. ведет внутренний диалог. Таким образом, выделяем новую характеристику — **лекция активизирует внутренний диалог**. Суть этого аргумента заключается в том, что лекция способствует формированию внутреннего разговора, диалогическому ментальному взаимодействию. Выготский считал, что понимание, осмысление в процессе обучения является фундаментальным для познания [2].

Понимание можно описать следующим образом: когда мы что-то слышим, мы неизбежно пытаемся адаптировать это к тому, что мы уже знаем и/или понимаем. Студенты активно взаимодействуют с материалом лекции, применяя его к своим предыдущим знаниям и предсказывая, как этот материал может быть применен.

Выготский пишет: «отношение мысли к слову есть прежде всего не вещь, а процесс, это отношение есть движение от мысли к слову и обратно — от слова к мысли» [2]. Студенты *реагируют* на прослушивание лекции, они не пассивны.

Этот аргумент является спекулятивным, поскольку он основан больше на предположениях, чем на эмпирических данных. Мы можем *предположить*, что студенты, по крайней мере, некоторые из них, ведут внутренние беседы, пока преподаватель говорит. К сожалению, мы не можем быть в этом уверены.

В завершение рассуждений о лекции приведем заключительную характеристику — **лекция является эффективным методом обучения больших групп студентов**. С точки зрения массового университета, этот аргумент звучит убедительно. Учитывая массовость университета, у нас мало выбора, кроме как читать лекции в больших количествах. В 2022 году высшее образование в России получали 4 млн человек. Больше всего студентов учится в Москве: здесь высшее образование получают 759 тысяч человек [10]. В МГППУ по программам высшего образования — программам бакалавриата, специалитета, магистратуры обучаются свыше 5 000 студентов [11]. Эта информация указывает на то, что вопросы, касающиеся распределения ресурсов, должны быть на первом месте в повестке дня любого университета. Таким образом, с прагматической точки зрения, есть веские причины для продолжения лекций.

## 2. Активное обучение студентов: действие и практика

В этом разделе сделаем обзор активного обучения, разберем характеристики, которые относятся к этой форме, а именно:

- активность студента;
- ментальные схемы:

- развитие критического мышления;
- компетентностный подход.

Приведем определение. Активное обучение вовлекает студентов в процесс обучения посредством занятий и/или обсуждения, в отличие от пассивного слушания эксперта. В отличие от лекций, где передача информации идет в одностороннем порядке, активное обучение предоставляет студентам возможность активно обрабатывать, обсуждать и применять учебный материал.

Если в пассивном обучении человек получает знания «на блюде» в готовом виде, то в активном обучении ему нужно самому их найти и «приготовить». Возможно — под присмотром преподавателя и из «полуфабрикатов» в созданной для этого безопасной среде, но — самому.

Что это означает? Во-первых, в активном обучении обучающийся вовлечен в процесс как активный полноправный участник. А преподаватель выступает не столько в роли «источника знаний», сколько в качестве наставника, консультанта, фасилитатора в процессе поиска учениками этих знаний.

Во-вторых, активное обучение предполагает не только получение знаний, но и формирование навыков. В том числе метапредметных — попросту говоря, софт-скиллов, например умения планировать свою деятельность и работать в команде, творчески мыслить и так далее.

Что касается самого определения «активное обучение», то оно обычно используется, чтобы подчеркнуть противоположность традиционному пассивному подходу, при котором знания передаются ученику в готовом виде.

Рассмотрим первую характеристику — **активность студента** в процессе обучения. Вспомните, как вы учились ездить на велосипеде. Вероятно, вы не смогли бы овладеть этим навыком, прослушав серию захватывающих лекций о езде на велосипеде. Вместо этого вы выходили на улицу, садились на велосипед, несколько раз падали, брали себя в руки и пробовали снова. При освоении действия ничто не заменит взаимодействия и обратной связи, которые приходят из практики.

Этот аргумент в пользу того, что люди лучше учатся, будучи активными, чем когда они пассивны. Быть активным во время обучения лучше, чем бездействовать. Активность хороша сама по себе: она усиливает физиологическое возбуждение в мозге, что делает работу более эффективной. Аргумент активности опирается на особенность человеческой природы: наша способность учиться улучшается, когда мы активны.

Важным в этой связи является исследование, опубликованное в 2014 году Скоттом Фрименом с соавторами [13]. Исследовательская группа Фримена проанализировала методы преподавания 225 курсов, обучающихся точным наукам. Студенты были разделены на две группы: одна группа занималась какой-либо формой активного обучения, в то время как другая группа участвовала в традиционной лекции. В конце занятия обе группы сдавали практически идентичные экзамены. Студенты с традиционным чтением лекций имели в 1,5 раза больше шансов потерпеть неудачу, чем студенты в классах с активным обучением. Результаты экзаменов улучшились примерно на 6% в условиях активного обучения. Студенты, работающие в активных условиях, также становятся «более вовлеченными» (83%), «интеллектуально стимулированными» (85%) и «мотивированными думать» (89%) по сравнению со студентами, работающими в традиционных условиях.

Этот аргумент кажется убедительным. Если мы запрограммированы учиться лучше, когда активны, то, мы должны просто соответствующим образом организовать обучение. Тем не менее, давайте рассуждать.

Слово «активный» обозначает два разных понятия: «поведенчески активный», с одной стороны, и «когнитивно активный», с другой. Вполне возможно быть когнитивно активным и в то же время поведенчески пассивным. Выше мы указывали на то, что при физической пассивности студент может проявлять когнитивную активность. Во время лекции студент внимательно слушает преподавателя. При этом сидит неподвижно и не произносит ни слова. В то же время в голове

студента происходит множество вещей, например: **вопросы** (что это значит?); **понимание** (это очень похоже на то); **анализ** (как это соотносится с тем?); **критика** (это не может быть правдой). Это, конечно, активность. Поэтому поведенческая активность совместима с когнитивной активностью. В процессе обучения познавательная активность является целью. Поведенческая активность выступает средством для достижения этой цели.

**Ментальные схемы.** Фредерик Чарльз Бартлетт в 1932 году представил теорию схем, в рамках которой он описывал схемы как ментальные структуры, или модели, которые люди используют для интерпретации и организации информации. Он утверждал, что схемы представляют собой базовые когнитивные конструкции, которые помогают понимать мир вокруг нас, запоминать информацию и принимать решения. Схемы могут включать в себя ожидания, представления, стереотипы и другие когнитивные элементы, которые помогают делать осмысленные выводы из окружающей информации.

Ментальная схема — это структура, которую человек использует для понимания и интерпретации информации. Она представляет собой умственную схему, которая помогает сориентироваться в знаниях и взаимосвязях между понятиями. Ментальные схемы могут включать в себя термины, идеи, отношения и другие элементы, объединенные в структурированный образ.

Аргумент ментальных схем — это аргумент, согласно которому обучение представляет собой интеграцию новых знаний с существующими умственными схемами. Обучение включает в себя конструирование новых схем или реконструкцию старых. Строительство схем происходит эффективнее в активных условиях.

Идея о схемах стара и уходит как минимум к Канту. В образовательном контексте она связана, прежде всего, с Пиаже и Выготским. Поскольку усвоение концепций достигается легче при взаимодействии с окружающими и сверстниками, то обучение должно содержать учебные ситуации для такого взаимодействия.

**Критическое мышление.** Важной целью высшего образования является развитие навыков критического мышления.

У В.А. Попкова, активно разрабатывающего теорию и практику развития критического мышления в учебном контексте, включая высшее образование, определение звучит следующим образом: «Мы в дальнейшем будем понимать под критическим мышлением специфическую форму оценочной деятельности субъекта познания, направленную (в самом общем смысле) на выявление степени соответствия (или несоответствия) того или иного продукта принятым эталонам и стандартам, включающую специфические оценочные процедуры и способствующую смысловому самоопределению субъекта познания по отношению к самым разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию, а также по поводу уровня сформированности у себя различных профессиональных умений и качеств» [9].

Юрайх и Каннер (R.F. Yureich, L.C. Kanner) утверждают, что существует достаточно доказательств того, что активные методы обучения способствуют критическому мышлению больше, чем лекции [20].

Критически мыслящий человек выступает как активный субъект познания, который формулирует умозаключения, идеи, убеждения и отношения в вербальной форме. Критическое мышление также имеет оценочно-рефлексивный характер, включая анализ собственной мыслительной деятельности и субъективных убеждений. Это направлено не только на изменение собственных представлений, но и на творческое использование их в практической деятельности с целью продуктивного преобразования окружающего мира. Такой подход к развитию критического мышления способствует более высокому интеллектуальному уровню познавательной деятельности, особенно в условиях активных форм обучения [8].

В свете этих рассмотренных аспектов можно утверждать, что развитие навыков критического мышления наиболее эффективно осуществляется в активных формах обучения. Активные ме-



тоды обучения предоставляют студентам возможность применять свои аналитические, синтетические и оценочные навыки на практике, что способствует более глубокому и устойчивому усвоению материала и развитию критического мышления.

Е.К. Вдовина замечает, что «в последнее время, критическое мышление рассматривается как средство становления профессиональной компетенции (Б.М. Величковский, Н.М. Вострикова, О.Г. Долговых, И.О. Загашев, О.Н. Клейнос, А.В. Коржуев, Ю.А. Кукушкина, И.В. Мокраусов, И.А. Мороченкова, В.А. Попков, Е.А. Столбникова, А.В. Федоров, Е.И. Федотовская, L. Masterman, R. Paul)» [1]. Таким образом, мы переходим к следующему аргументу активного обучения — это **компетентностный подход**.

Во ФГОС ВО список дисциплин сопровождается описанием планируемых результатов обучения, т. е. делается акцент на то, что студент способен делать после прохождения раздела на основе нового контента.

ФГОС ВО нового поколения содержат тщательно проработанный список общекультурных (ОК) и общепрофессиональных компетенций (ОПК), которые необходимо использовать при написании рабочих программ изучения университетских дисциплин.

Таким образом, компетентностный подход обусловил смещение акцентов с того, что студент должен знать после прохождения раздела дисциплины, на то, что, в дополнение к «знанию на уровне понятий, определений, описаний, формулировок», студент знает «на уровне доказательств и выводов», а также умеет использовать в конкретном приложении [1].

Активное обучение, являясь основой компетентностного подхода, демонстрирует свою эффективность в формировании компетенций и критического мышления. В отличие от пассивных методов, активные формы обучения акцентируют внимание на вовлеченности студента, позволяя ему применять знания на практике, решать реальные проблемы и развивать критическое мышление в конкретных контекстах. Такой подход способствует более глубокому усвоению материала и развитию тех навыков, которые могут быть легко адаптированы к различным сферам жизни и профессиональной деятельности студента.

Выделенные четыре аргумента, относящиеся к активным формам обучения студентов, охарактеризовали данный метод.

### 3. Таблица аргументов

В завершение напомним, что вначале мы проанализировали лекцию и выяснили, что этот метод обучения имеет как преимущества, так и ограничения.

Односторонний поток информации в лекции обеспечивает структурированный формат подачи контента, но ему может не хватать взаимодействия, которое легко возможно организовать во время лекции. Говоря о том, что лекция может быть скучной, важно понимать, что хорошо продуманная лекция, дополненная увлекательными методиками, привлекает внимание студентов.

Более того, лекции служат площадкой для демонстрации поведения и воспитания волевых качеств, поскольку студенты моделируют собственное профессиональное поведение, глядя на лектора.

Развитие навыков слушания является неоспоримым преимуществом, а внутренний диалог можно активизировать посредством рефлексивного мышления, подсказываемого содержанием лекции.

С точки зрения массового университета, лекционный формат необходим, т. к. позволяет обучать сразу большую группу студентов.

Второй раздел подчеркивает преимущества активного обучения студентов. Студенческая деятельность является краеугольным камнем эффективного обучения, позволяя получить прак-

тический опыт и практическое применение теоретических знаний. Ментальные схемы помогают организовать информацию, улучшить ее понимание и запоминание.

Критическое мышление, навык, высоко ценимый в образовании, эффективнее воспитывается с помощью активных методов обучения. Компетентностный подход гарантирует, что обучающиеся не только приобретут знания, но и разовьют практические навыки, применимые к профессиональной деятельности.

Таким образом, интеграция лекционного и активного подходов к обучению предлагает сбалансированный и всесторонний образовательный опыт. Лекции способствуют распространению информации и развитию навыков, а методы активного обучения повышают вовлеченность студентов, критическое мышление и практическую компетентность.

Теперь представим эти ключевые моменты в виде краткой таблицы.

**Табл. Сравнительная характеристика лекционного и активного обучения**

Характеристики лекции	Характеристики активного обучения
1. Односторонний поток информации.	1. Активность студента
2. Моделирует поведение и развивает волевые качества личности.	2. Ментальные (концептуальные) схемы
3. Развивает навык аудирования.	3. Развитие критического мышления
4. Активизирует внутренний диалог.	4. Компетентностный подход.
5. Эффективна при обучении больших групп студентов.	

Теперь рассмотрим ключевой термин статьи, это обучение. В статье 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обучение определяется как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [12]. Активное обучение, согласно этому определению, — это все, что вовлекает студентов в процесс обучения. Но то, что привлекает студентов, может проявляться как в поведении, так и нет, поскольку пассивность может быть активностью.

В приведенном выше абзаце интерес представляют *продукты обучения*, а не обучение как *процесс*. Однако, когда дело доходит до процесса обучения, возникают значительные проблемы относительно того, как его определить. Потому что процесс — это *то, что происходит*, он не завершен. Это означает, что обучение не только проявляется разными и подчас взаимоисключающими способами (знания и навыки; поведение и не поведение), но и принципиально нестабильно, поскольку в смысле процесса оно *продолжается*.

Учебные ситуации не могут быть упрощены. Они характеризуются множеством одновременно действующих факторов и образуют петли обратной связи, что делает их сложными и устойчивыми к редукции.

Предположим такую учебную ситуацию: преподаватель — Иван Иванович, студентка — Анастасия и контент, подлежащий изучению — теория психического развития Л.С. Выготского. Иван Иванович представляет свою тему, но для Анастасии материал слишком сложный, поэтому она начинает скучать и смотреть в окно. Это, в свою очередь, заставляет Ивана Ивановича усомниться в качестве своей лекции, а Анастасия начинает думать, что Выготский — это еще один скучный ученый из прошлого. Иван Иванович решает изменить свой материал и делает его более доступным. Это, в свою очередь, приводит к тому, что Анастасия начинает проявлять больше интереса, и она решает дать этой теме еще один шанс. Она берет из библиотеки книгу Выготского. Чтение книги помогает Анастасии лучше понять концепции, и она задает Ивану Ивановичу несколько точных вопросов.

Этот пример иллюстрирует, что может означать цикл обратной связи в образовательных ситуациях: взаимное влияние преподавателя, студента и контента друг на друга.

Обучение — это одновременно и продукт, и процесс. Подходы к обучению должны учитывать его многогранность, а не стремиться к единственному «правильному» методу. Интеграция обеих методик предлагает сбалансированный образовательный опыт. Лекции эффективны для передачи информации, в то время как активные методы обучения повышают вовлеченность студентов, критическое мышление и практическую компетентность.

### Заключение

Выше мы определили и охарактеризовали лекцию и активные формы обучения студентов. Сделали это путем обсуждения некоторых характеристик, приведенных для каждой из двух форм. Далее мы поместили характеристики в таблицу. Это сделано для того, чтобы наглядно представить аргументы и облегчить навигацию для потенциальных читателей.

В начале статьи были заданы вопросы. Один из них был следующим: как нам лучше всего стимулировать студентов учиться — содействуя студенческой активности или читая лекции? Как показывает приведенное выше обсуждение, ответить на этот вопрос непросто, поскольку оба метода являются необходимыми. Деятельность студентов, с точки зрения поведенческой активности как средства достижения цели, а именно — когнитивной деятельности, имеет свое место в образовании точно так же, как лекция, с точки зрения преподавателя, представляющего развернутую аргументацию, тем самым демонстрируя образцовое поведение для студентов.

Важным моментом приведенных выше обсуждений является то, что лекция не пассивная форма обучения. Существуют разные способы быть активным во время прослушивания лекции. Согласно аргументу внутренней речи, когнитивная деятельность — это постоянная проверка возникающих идей, понимания, анализа и гипотез. Ценность слушания и одновременная ценность ведения заметок состоят в выборе: на что обращать внимание, а на что нет. Различие между поведенческой и когнитивной деятельностью прекрасно подчеркивает этот момент.

Во введении также был задан еще один вопрос: являются ли преподаватели высшего образования экспертами или они скорее посредники в обучении? Некоторые из преподавателей находятся в таком положении, а некоторые — нет. В той мере, в какой поведение достойно подражания, в той степени, в какой преподаватели способны вовлекать в обучение, студенты признают за ними позицию эксперта или, по крайней мере, они не скучают.

### Литература

1. *Вдовина Е.К.* Место критического мышления в определении результатов обучения в высшей школе // *Terra Linguistica*. 2012. № 4 (160). С. 69–74.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
3. *Дьюи Д.* Демократия и образование. Опыт и образование. М.: Педагогика-пресс, 2000. 382 с.
4. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Чудеса активного слушания. М.: АСТ, 2014.
5. *Губанов Н.Н., Губанов Н.И.* Отмирает ли лекция в качестве ведущей формы обучения? [Электронный ресурс] // *Высшее образование в России*. 2020. Том 29. № 12. С. 72–85. doi:10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85
6. *Жукова Г.А.* Использование техник активного слушания на лекционных занятиях как средство повышения эффективности усвоения учебного материала // *Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики*. 2009. № 4 (26). С. 90–97.
7. *Карр Н.* Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами. СПб: BestBusinessBooks, 2012. 253 с.
8. *Лютובה-Робертс Е.К., Моница Г.Б.* Применение активных методов обучения в высших и средних учебных заведениях. Анализ опыта англоязычных стран [Электронный ресурс] // *Комплексные исследования детства*. 2021. Том 3. № 2. С. 109–114. doi:10.33910/2687-0223-2021-3-2-109-114

9. Полков В.А. Высшее профессиональное образование: критически-рефлексивный контекст. М.: Издательство МГУ, 2000.
10. Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования [Электронный ресурс] // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovateln> (дата обращения: 06.02.2024).
11. Цифры и факты [Электронный ресурс] // Московский государственный психолого-педагогический университет. URL: <https://mgppu.ru/faf?ysclid=lr931hm043633737489> (дата обращения: 26.02.2024).
12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 26.02.2024).
13. Freeman S., Eddy S.L., McDonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M. P. Active learning increases student performance in science, engineering and mathematics // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2014. Vol. 111(23). P. 8410–8415. doi:10.1073/pnas.1319030111
14. French S., Kennedy G. Reassessing the value of university lectures // *Teaching in Higher Education*. 2016. Vol. 22(6). P. 639–654. doi:10.1080/13562517.2016.1273213
15. Mann S., Robinson A. Boredom in the lecture theatre // *British Educational Research Journal*. 2013. Vol. 35(2). P. 243–258. doi:10.1080/01411920802042911
16. McLuhan M. *The Medium is the Message*. Berkeley, CA: Ginko Press, 2001.
17. Small A. In defence of the lecture // *The Chronicle of Higher Education*. 2014, May 27.
18. Tokumitsu M. In defense of the lecture // *Jacobin*. 2017, February 26.
19. Webster R.S. In defence of the lecture // *Australian Journal of Teacher Education*. 2015. Vol. 40(10). P. 88–105. doi:10.14221/ajte.2015v40n10.6
20. Yureich R.F., Kanner L.C. Examining the Effectiveness of Team-Based Learning (TBL) in Different Classroom Settings // *Journal of Geoscience Education*. 2015. Vol. 63(2). P. 147–156. doi:10.5408/13-109.1

## References

1. Vdovina E.K. Mesto kriticheskogo myshleniya v opredelenii rezul'tatov obucheniya v vysshei shkole [The role of critical thinking in the description of the learning outcomes in higher school]. *Terra Linguistica*, 2012, no. 4 (160), pp. 69–74. (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Vygotsky L.S. *Myshlenie i rech'*. 5th ed. Moscow: Labirint, 1999. 352 p. (In Russ.).
3. Dewey J. *Demokratiya i obrazovanie. Opyt i obrazovanie* [Democracy and Education. Experience and Education]. Moscow: Pedagogika-press, 2000. 382 p. (In Russ.).
4. Gippenreiter Yu.B. *Chudesa aktivnogo slushaniya*. Moscow: AST, 2014. (In Russ.).
5. Gubanov N.N., Gubanov N.I. Otmiraet li lektsiya v kachestve vedushchei formy obucheniya? [Is Lecture as a Dominant Form of Teaching Dying?] [Elektronnyi resurs]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2020. Vol. 29, no. 12, pp. 72-85. doi:10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85 (In Russ., abstr. in Engl.).
6. Zhukova G.A. Ispol'zovanie tekhnicheskikh aktivnogo slushaniya na lektsionnykh zanyatiyakh kak sredstvo povysheniya ehffektivnosti usvoeniya uchebnogo materiala [Use of active listening techniques in lecturing lessons as a means of educational material digestion efficiency increase]. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologii upravleniya i ehkonomiki = Uchenye zapiski St. Petersburg University of Management Technologies and Economics*, 2009, no. 4 (26), pp. 90–97. (In Russ., abstr. in Engl.).
7. Carr N.G. *Pustyshka. Chto Internet delaet s nashimi mozgami* [The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains]. Saint Petersburg: BestBusinessBooks, 2012. 253 p. (In Russ.).
8. Lyutova-Roberts E.K., Monina G.B. *Primenenie aktivnykh metodov obucheniya v vysshikh i srednikh uchebnykh zavedeniyakh. Analiz opyta angloyazychnykh stran* [The use of active teaching methods in higher

- and secondary educational institutions: The experience of English-speaking countries] [Elektronnyi resurs]. *Kompleksnye issledovaniya detstva = Comprehensive Child Studies*, 2021. Vol. 3, no. 2, pp. 109–114. doi:10.33910/2687-0223-2021-3-2-109-114 (In Russ., abstr. in Engl.).
9. Popko V.V.A. Vysshee professional'noe obrazovanie: kriticheski-refleksivnyi kontekst. Moscow: Izdatel'stvo MGU, 2000. (In Russ.).
  10. Svedeniya o chislennosti studentov obrazovatel'nykh organizatsii, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nyuyu deyatel'nost' po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. *Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii*. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovateln> (Accessed 06.02.2024). (In Russ.).
  11. Tsifry i fakty [Elektronnyi resurs]. *Moskovskii gosudarstvennyi psikhologo-pedagogicheskii universitet = Moscow State University of Psychology & Education*, URL: <https://mgppu.ru/faf?ysclid=lr931hm043633737489> (Accessed 26.02.2024). (In Russ.).
  12. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ (poslednyaya redaktsiya) "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2024) [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tantPlyus*. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Accessed 26.02.2024). (In Russ.).
  13. Freeman S., Eddy S.L., McDonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M. P. Active learning increases student performance in science, engineering and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 2014. Vol. 111, no. 23, pp. 8410–8415. doi:10.1073/pnas.1319030111
  14. French S., Kennedy G. Reassessing the value of university lectures. *Teaching in Higher Education*, 2016. Vol. 22, no. 6, pp. 639–654. doi:10.1080/13562517.2016.1273213
  15. Mann S., Robinson A. Boredom in the lecture theatre. *British Educational Research Journal*, 2013. Vol. 35, no. 2, pp. 243–258. doi:10.1080/01411920802042911
  16. McLuhan M. *The Medium is the Message*. Berkeley, CA: Ginko Press, 2001.
  17. Small A. In defence of the lecture. *The Chronicle of Higher Education*, 2014, May 27.
  18. Tokumitsu M. In defense of the lecture. *Jacobin*, 2017, February 26.
  19. Webster R.S. In defence of the lecture. *Australian Journal of Teacher Education*, 2015. Vol. 40, no. 10, pp. 88–105. doi:10.14221/ajte.2015v40n10.6
  20. Yureich R.F., Kanner L.C. Examining the Effectiveness of Team-Based Learning (TBL) in Different Classroom Settings. *Journal of Geoscience Education*, 2015. Vol. 63, no. 2, pp. 147–156. doi:10.5408/13-109.1

## Информация об авторах

**Семилетова Анна Николаевна**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8555-3155>, e-mail: [semiletovaan@mgppu.ru](mailto:semiletovaan@mgppu.ru)

## Information about the authors

**Anna N. Semiletova**

PhD in Education, Senior Lecturer, Department of Educational Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8555-3155>, email: [semiletovaan@mgppu.ru](mailto:semiletovaan@mgppu.ru)

Получена 01.09.2024

Received 01.09.2024

Принята в печать 11.11.2024

Accepted 11.11.2024