

**Веснинова Е. Н.**

**Проектирование  
учебного занятия  
при реализации программ  
среднего профессионального  
образования**

---

**2025**

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального  
образования Санкт-Петербургская академия  
постдипломного педагогического образования  
имени К. Д. Ушинского

Кафедра профессионального образования

Е. Н. Веснинова

# **ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Электронное издание  
локального распространения

Санкт-Петербург  
Наукоемкие технологии  
2025

© Веснинова Е. Н., 2025  
ISBN 978-5-00271-020-1

УДК 377.1  
ББК 74.4  
В38

Автор:

*Е. Н. Веснинова* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского

Рецензенты:

*А. И. Тимошенко* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологий, предпринимательства и методик их преподавания Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;

*И. Б. Бондаренко* – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры Информационных управляющих систем ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича»

**Веснинова Е. Н.**

В38 Проектирование учебного занятия при реализации программ среднего профессионального образования [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Е. Н. Веснинова. – Электрон, текстовые дан. (2,4 Мб). – СПб.: Научные технологии, 2025. – 69 с. – 1 электрон., опт. диск (CD-ROM).

ISBN 978-5-00271-020-1

Учебно-методическое пособие адресовано преподавателям и методистам, реализующим программы среднего профессионального образования, слушателям курсов переподготовки и повышения квалификации в системе постдипломного образования.

В содержании пособия освещаются теоретические и практические аспекты организации современного учебного занятия в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов СПО. Представленные материалы помогут педагогам осмыслить и спроектировать инновационные подходы к организации учебной деятельности студентов.

Текстовое электронное издание

Минимальные системные требования:

- процессор: Intel x86, x64, AMD x86, x64 не менее 1 ГГц;
- оперативная память RAM ОЗУ: не менее 512 МБайт;
- свободное место на жестком диске (HDD): не менее 120 МБайт;
- операционная система: Windows XP и выше;
- Adobe Acrobat Reader;
- дисковод CD-ROM;
- мышь.

УДК 377.1  
ББК 74.4

ISBN 978-5-00271-020-1

© Веснинова Е. Н., 2025

Учебное издание

**Веснинова** Елена Николаевна

Проектирование учебного занятия при реализации программ  
среднего профессионального образования

Учебно-методическое пособие

Электронное издание  
локального распространения

Издательство «Наукоемкие технологии»

ООО «Корпорация «Интел Групп»

<https://publishing.intelgr.com>

E-mail: [publishing@intelgr.com](mailto:publishing@intelgr.com)

Тел.: +7 (812) 945-50-63

Интернет-магазин издательства

<https://shop.intelgr.com/>

Подписано к использованию 29.08.2025 г.

Объем издания – 2,4 Мб.

Комплектация издания – 1 CD.

Тираж 100 CD.

ISBN 978-5-00271-020-1



9 785002 710201 >

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                            |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                             | 5  |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СОКРАЩЕНИЙ .....                                                                       | 7  |
| ТЕМА 1. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ<br>УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ .....                                  | 8  |
| ТЕМА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННОГО ЭТАПА УЧЕБНОГО<br>ЗАНЯТИЯ.....                                          | 16 |
| ТЕМА 3. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ ЭТАП УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ .....                                                  | 29 |
| ТЕМА 4. ТЕХНОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-БРИГАДНОГО ОБУЧЕНИЯ И<br>БРИГАДНО-ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ..... | 41 |
| ТЕМА 5. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ<br>ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....         | 49 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ .....                                                                                    | 66 |

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система среднего профессионального образования находится в процессе активного обновления, обусловленного изменениями в технологиях, экономике и требованиях к подготовке специалистов. Федеральные государственные образовательные стандарты СПО акцентируют внимание на формировании у обучающихся не только профессиональных компетенций, но и общих навыков, таких как инженерное мышление, умение работать в команде, способность к самообучению и адаптации в быстро меняющихся условиях. В этом контексте особую значимость приобретает качество проектирования учебных занятий, которое должно обеспечивать не только передачу знаний, но и создание условий для активной, осознанной и мотивированной учебной деятельности студентов.

Учебно-методическое пособие «Проектирование учебного занятия при реализации программ среднего профессионального образования» направлено на оказание методической поддержки преподавателям и методистам, работающим в системе профессионального образования. Его содержание отражает современные подходы к организации учебного процесса, основанные на компетентностной парадигме, технологизации образования и принципах субъект-субъектного взаимодействия. Пособие разработано с учетом требований профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 марта 2025 года №136н.

**Цель** пособия – предоставить преподавателям и методистам СПО научно обоснованные и практико-ориентированные материалы для проектирования учебных занятий.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Теоретическое обоснование современных подходов к проектированию учебных занятий в условиях технологизации образовательного процесса.

2. Практическое руководство по организации инвариантной структуры занятия: мотивационного, содержательного и рефлексивно-оценочного этапов.

3. Описание индивидуально-бригадного и бригадно-индивидуального обучения, и их роли в формировании профессиональных компетенций.

Пособие сочетает в себе научную глубину и практическую направленность, что позволяет использовать его как для самостоятельного изучения, так и для постдипломного образования. Автор надеется, что материалы пособия помогут педагогам в проектировании учебных занятий, которые вдохновят студентов к освоению будущей профессиональной деятельности.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СОКРАЩЕНИЙ**

ФГОС СПО – Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования.

СПО – среднее профессиональное образование.

ПОП – профессиональная образовательная программа.

МДК – междисциплинарный курс.

ПК – профессиональная компетенция.

ОК – общая компетенция.

ТИБО – технология индивидуально-бригадного обучения.

БИТО – бригадно-индивидуальная технология обучения.



## ТЕМА 1. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

Исторически понятие «технология» сформировалось в контексте производственной сферы и лишь впоследствии было адаптировано для описания процессов в социальной и педагогической практике. В общенаучном понимании технология представляет собой оптимизированную деятельность, направленную на достижение результата в определённых условиях [20]. В промышленности технология интерпретируется как строгий алгоритм изготовления продукции с заданными характеристиками, где точное соблюдение предписаний обеспечивает соответствие результата требованиям, а любое отклонение ведет к нарушению стандартов.

Перенести буквально такой подход в образовательный процесс, разумеется, невозможно. Специфика педагогической науки и методики внесла коррективы в толкование данного термина. В педагогическую лексику прочно вошли понятия «**педагогическая технология**» и «**технология обучения**». В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования» от 20.03.2025 г. № 136н осуществляется отсылка к термину «**образовательные технологии**» в следующих аспектах:

- как современные педагогические инструменты. Упоминается в контексте применения инновационных методов образовательного процесса.
- как элемент профессиональной компетентности педагога. Указывается в требованиях к необходимым умениям и знаниям [23]. Определимся с терминологией.

Термин «образовательная технология» имеет более широкое значение по сравнению с «педагогической технологией». Его содержание напрямую вытекает из трактовки понятия «образование», закреплённой в федеральном законодательстве. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», это не просто процесс обучения и воспитания, а многогранное общественное благо, направленное на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие лично-

сти. Такой комплексный подход подразумевает, что образовательные технологии интегрируют в себя не только педагогические, но и социальные, психологические, культурные и даже политические компоненты, обеспечивая тем самым всестороннее удовлетворение запросов человека и общества.

Термин «педагогическая технология» содержит технологии обучения, технологии воспитания и развития [25]. Из педагогической технологии вычленяется понятие «технология обучения». Технология обучения имеет разные трактовки. Наиболее близким автору является понимание технологии обучения как системы методов, форм и средств обучения, направленной на усвоение определенного содержания и обеспечивающей достижение поставленных педагогических задач [11].

В чём заключается принципиальная новизна технологического подхода, если педагоги всегда, по сути, использовали технологии, планируя свои занятия? Действительно, постановка задач, подбор методов и прогнозирование результата – это неотъемлемая часть работы любого преподавателя, что соответствует широкому пониманию педагогической технологии.

Однако ключевое отличие кроется не в самом факте использования технологий, а в методологии проектирования учебного процесса. Технологический подход внес принципиально новое требование: формулировку образовательных целей на **диагностической основе**. Это подразумевает их максимально точное, измеримое и проверяемое описание, что позволяет объективно оценить степень их достижения каждым обучающимся.

Следующий шаг – проектирование педагогического процесса, целиком подчинённого этим чётко обозначенным целям. Проектируется всё: содержание, методы, формы и средства обучения. Ключевая идея заключается в переходе от планирования к **гарантированному** (или, как минимум, статистически вероятному) достижению запланированного образовательного результата. Таким образом, разговор о технологиях – это разговор о переходе от интуитивного искусства к проектной, воспроизводимой и предсказуемой практике.

Несколько слов о теоретической и практической субординации понятий «дидактика», «методика», «педагогическая система», «педагогическая технология». Исходной и наиболее общей категорией выступает дидактика – она предоставляет фундамент всей теории обучения. Методика выступает следующим звеном, конкретизируя положения дидактики в рамках определенного предметного поля. Методика – это частная дидактика. На основе дидактики и методики конструируется педагогическая система – целостный проект образовательного процесса для заданных условий. Наконец, педагогическая технология является тем инструментом, который обеспечивает воплощение в жизнь заложенных в системе конкретных действий педагога и обучающихся.

Таблица 1.

**Базовые принципы технологий обучения**

| <b>Традиционная<br/>технология обучения</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Современные<br/>технологии обучения</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соотнесённость с определённым временным циклом – урок, тема.</li> <li>2. Диагностичность задач обучения.</li> <li>3. Четкие критерии оценки результата.</li> <li>4. Обязательность итоговой рефлексии<br/>т. е. соотнесение достигнутых результатов с запланированными.</li> <li>5. Коррекция при необходимости.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проблематизация, побуждающая обучающихся к активной мыслительной деятельности.</li> <li>2. Поисковый характер задач.</li> <li>3. Интерактивность, обеспечение возможностей для диалога и «полилога», разнообразных взаимных коммуникаций.</li> <li>4. Групповые, командные формы работы</li> <li>5. Позитивная, открытая атмосфера, право на ошибку.</li> </ol> |

Далее будут рассмотрены инвариантные подходы к проектированию учебного занятия.

## Структура учебного занятия

В дидактике учебное занятие трактуется как целостный педагогический процесс обучения, обладающий внутренней завершенностью и подчиненный конкретной образовательной цели, урок как форма организации этого процесса. Учебное занятие с позиции деятельности – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (**деятельности и общения**) педагога и студента, включающая содержание, методы, формы и средства обучения и систематически применяемая для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения.

Таблица 2.

### Общие дидактические схемы учебного занятия

| Структура традиционного учебного занятия                                                                                                                                                                                                                                                                       | Структура учебного занятия в современной технологии обучения                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Мотивационный этап;</b><br><b>2. Содержательный этап:</b><br>– Объяснение нового материала;<br>– Первичное применение способов деятельности; и (или) комплексное применение способов деятельности;<br>– Обобщение и систематизация знаний;<br><b>3. Рефлексивно-оценочный этап</b><br>– Оценка/коррекция | <b>1. Мотивационный этап;</b><br><b>2. Содержательный этап:</b><br>– Постановка проблемы;<br>– Выработка плана решения;<br>– Выбор средств;<br>– Действие, решение.<br><b>3. Рефлексивно-оценочный этап</b><br>– Оценка/коррекция |

Ключевым условием становления будущего специалиста как целостной личности выступает его включенность в специально организованную учебно-познавательную деятельность. Согласно данным психолого-педагогических и методических исследований, структура процесса обучения на любом его уровне

включает три основных этапа: мотивационный, содержательный, рефлексивно-оценочный. Эффективность освоения деятельности напрямую зависит от позиции обучающегося, который на каждом из этих этапов должен выступать её активным субъектом.

**На первом, мотивационном этапе** осуществляются совместное целеполагание, прогнозирование в общем плане возможной совместной деятельности и ее результатов. При этом определяется, чего недостает обучающимся для получения результатов (средств, практических умений, теоретических знаний и т. п.). Главная цель на этом этапе заключается в формировании у обучающихся смысла предстоящей деятельности, потребности в изучении нового учебного материала.

**Этот этап, в свою очередь, состоит из связанных между собой частей:**

- актуализация;
- постановка учебной цели, задач;
- построения плана решения учебной цели, задач.

**На втором, содержательном этапе обучающиеся** осознают содержание учебного материала, принимают участие в его структурировании и моделировании, открытии субъективно новых для них знаний и способов деятельности. Содержательная часть учебного занятия направлена на организацию деятельности обучающихся, непосредственно связанной с решением учебной задачи. Эта часть занятия проектируется в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельностью.

**На третьем, рефлексивно-оценочном этапе** сопоставляются планировавшиеся и достигнутые результаты, проводится их оценка и осознаются ценности приобретенных образовательных результатов. Обучающиеся проводят осмысление собственной деятельности, ее процесса и результата.

## ТЕСТОВОЕ ЗАДАНИЕ

Выполните тестовое задание. Задание содержит вопросы с одним или несколькими вариантами ответов.

|                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Вопрос на множественный выбор.<br>(1 верный ответ)<br>Что НЕ является особенностью технологии обучения?                                                           | <ul style="list-style-type: none"><li>– Нацеленность на гарантированное достижение целей.</li><li>– Обязательность обратной связи и диагностики.</li><li>– Жесткая регламентация без возможности адаптации под группу.</li><li>– Воспроизводимость при соблюдении заданных условий.</li><li>– Поэтапность с четкими подцелями.</li></ul> |
| 2. Вопрос на множественный выбор.<br>(1 верный ответ)<br>Какой из перечисленных элементов НЕ относится к структуре современного урока?                               | <ul style="list-style-type: none"><li>– Мотивационный этап.</li><li>– Постановка задачи и выбор средств.</li><li>– Объяснение нового материала в готовом виде.</li><li>– Рефлексивно-оценочный этап.</li><li>– Действие и решение учебной задачи.</li></ul>                                                                              |
| 3. Вопрос на заполнение пропусков.<br>Педагогическая технология функционирует как наука, как _____, и как реальный процесс обучения.<br>(Вставьте пропущенное слово) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. Вопрос на сопоставление.<br>Соотнесите характеристики с типами образовательных технологий:<br>А) Традиционные<br>Б) Современные              | 1) Обязательная итоговая рефлексия → А.<br>2) Групповые и командные формы работы → Б.<br>3) Диагностичность целей обучения → А.<br>4) Проблематизация и поисковый характер задач → Б.<br>5) Четкие критерии оценки результата → А. |
| 5. Вопрос на множественный выбор.<br>(1 верный ответ)<br>Какой элемент НЕ относится к мотивационному этапу учебного занятия?                    | – Актуализация знаний.<br>– Постановка учебной задачи.<br>– Объяснение нового материала.<br>– Построение плана решения задачи.<br>– Формирование смысла предстоящей деятельности.                                                  |
| 6. Вопрос на множественный выбор.<br>(1 верный ответ)<br>Какой термин шире по значению: «образовательная технология» или «технология обучения»? | – Образовательная технология.<br>– Технология обучения.<br>– Они равнозначны.<br>– Зависит от контекста.<br>– Ни один из вариантов не подходит.                                                                                    |
| 7. Вопрос на множественный выбор.<br>(1 верный ответ)<br>Что является отличием в структуре современного занятия от традиционного?               | – Акцент на самостоятельную поисковую деятельность обучающихся.<br>– Жесткое следование плану без отклонений.<br>– Отсутствие рефлексии.<br>– Преобладание монолога преподавателя.<br>– Исключение групповых форм работы.          |

---

|                                                                                       |                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| 8. Вопрос на множественный выбор.                                                     | – Мотивационный этап.                    |
| (1 верный ответ)                                                                      | – Содержательный этап.                   |
| Какой из перечисленных элементов НЕ входит в инвариантную структуру учебного занятия? | – Контрольная работа без обратной связи. |
|                                                                                       | – Рефлексивно-оценочный этап.            |
|                                                                                       | – Постановка задачи и выбор средств.     |

---

### Рекомендуемая литература

1. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).



2. Образовательный процесс в профессиональном образовании: учебное пособие для вузов / В. И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В. И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 314 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00080-1. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/453508> (дата обращения: 12.04.2025).



3. Попова С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебник для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 123 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18717-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/563489/p.2> (дата обращения: 23.07.2025).





## **ТЕМА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННОГО ЭТАПА УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ**

Достижение планируемых образовательных результатов – это двусторонний процесс, зависящий не только от мастерства педагога, но и от сознательной, заинтересованной работы самих обучающихся. Их внутренняя мотивация, стремление к самостоятельному познанию и способность к сосредоточенной деятельности становятся существенными факторами результативности процесса обучения. В связи с этим формирование учебной мотивации справедливо рассматривается ключевым этапом современного учебного занятия.

Проблема управления мотивационными процессами по праву считается одной из центральных в профессиональной педагогике. Её актуальность обусловлена комплексом причин: спецификой самой учебной деятельности, постоянной актуализацией образовательных программ, а также необходимостью культивировать у студентов устойчивый интерес к своей будущей профессиональной деятельности.

Теоретической основой для решения этой проблемы служат фундаментальные труды выдающихся отечественных учёных, таких как В. Г. Асеев, Ю. К. Бабанский, Л. И. Божович, И. В. Дубровина, И. А. Зимняя, Е. П. Ильин, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, А. Б. Орлов, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина и многие другие.

В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования» мотивация упоминается в нескольких контекстах, связанных с трудовыми функциями, необходимыми умениями и знаниями педагога. Вот основные аспекты:

### **1. Мотивация обучающихся:**

В содержании трудовой функции 3.1.1 «Организация учебной деятельности» указано, что педагог должен уметь «мотивировать деятельность обучающихся по освоению учебного предмета, курса, дисциплины (модуля)».

Также подчеркивается необходимость «создавать условия для воспитания и развития обучающихся, мотивировать их деятельность».

## **2. Мотивация в профориентации:**

В содержании трудовой функции 3.1.4 «Проведение профориентационных мероприятий» педагог должен уметь «стимулировать интерес и познавательную активность участников профориентационных мероприятий».

В трудовой функции 3.2.4 (для мастера производственного обучения) также упоминается необходимость мотивации обучающихся и их родителей.

## **3. Мотивация как часть педагогического процесса:**

В необходимых знаниях педагога указаны «педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности». Для мастера производственного обучения подчеркивается важность мотивации обучающихся в процессе освоения профессии.

## **4. Мотивация через образовательные технологии:**

Профессиональный стандарт определяет, что педагог должен использовать современные образовательные технологии, включая электронное обучение и дистанционные технологии, что может способствовать повышению мотивации обучающихся [23].

Ученые рассматривают мотивацию как сложный, многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека, его поведения. Основными мотивами учебной деятельности, по А. А. Вербицкому [2, 14] являются:

- усвоение нового;
- развитие своих способностей, знаний и личностных качеств;
- интерес к учебным дисциплинам и процессу обучения;
- подготовка к будущей профессиональной деятельности;
- академические успехи;
- внешние по отношению к учебной деятельности.

При изучении структуры мотивации учебной деятельности важно обратить внимание на **эмоциональный компонент**, главной характеристикой которого

являются переживания студентов в процессе учебной деятельности, эмоциональное отношение к обучению. Эмоции, несомненно, имеют самостоятельное мотивирующее значение в процессе обучения и зависят от особенностей учебной деятельности и ее организации.

В процессе обучения положительные эмоции могут быть связаны с образовательной организацией в целом и с пребыванием в ней. Сюда же могут быть отнесены эмоции от положительных результатов своего труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной оценки, положительные эмоции от «столкновения» с новым учебным материалом и как результат устойчивое эмоционально-познавательное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Положительные эмоции могут возникать также при овладении обучающимися приемами самостоятельного добывания знаний, новыми способами совершенствования своей учебной работы, приемами самообразования. Важность всех названных эмоций заключается в том, что они образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе обучения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного процесса обучения.

**Мотивационный** этап учебного занятия предполагает осознанное вхождение обучающегося в пространство учебной деятельности. Несмотря на малую продолжительность данного этапа (до 5 минут), его правильное проведение имеет главное значение.

Российский ученый И. П. Подласый утверждает, что для формирования полноценной мотивации к обучению важно обеспечить следующие условия:

- поощрять выполнение заданий повышенной трудности;
- поддерживать ровный стиль отношений между всеми учениками;
- формировать активную самооценку своих возможностей;
- утверждать стремление к саморазвитию;
- использовать эффективную поддержку студенческих инициатив [22].

---

Результатом психолого-педагогических исследований учебной мотивации стала формула «основа учебной мотивации = ощущение самостоятельности процесса поиска знаний + ощущение свободы выбора + ощущение успешности».

---

Начальная фаза любой деятельности – постановка цели. Цели всегда являлись объектом исследования многих наук: философии, психологии, педагогики. В философском словаре И. Т. Фролова цель понимается как конечный результат деятельности человека (или коллектива людей), предварительное идеальное представление о котором, желание его достигнуть предопределяют выбор соответствующих средств и системы специфических действий по его достижению. В психологическом словаре цель трактуется как осознанный образ планируемого результата, на достижение которого направлено действие человека [32].

В психолого-педагогической литературе можно выделить четыре основные позиции по отношению к категории «цель».

1. Категория «цель» объявляется ненаучной. Поведение человека описывается в терминах «стимул», «реакция», «подкрепление». При таком подходе поведение теряет свойство целенаправленности.

2. «Целью» называют любой полезный результат, ради достижения которого разворачивается поведение животных и собственно деятельность человека.

3. «Цель» как конечная ситуация, заданная формальным описанием и достигаемая в ходе функционирования некоторой системы (техническое устройство, живой организм, человек).

4. «Цель» как осознанный образ будущих результатов, косвенно связанных с мотивом. Последний вариант можно рассматривать как основной при работе с этой категорией в контексте построения урока. Основная задача современного педагога – не только грамотно сформулировать дидактическую цель урока, но и научить студентов ставить собственные учебные цели [29].

---

Работа с целевым компонентом урока проходит три фазы: целеполагание, целедостижение, целерефлексия.

---

Проектируя учебное занятие, педагог планирует методическую (дидактическую) цель, а совместно с обучающимся формулируется их собственная учебная цель.

Методическая цель урока – это цель, которая определяет, какие методы, формы, приёмы организации обучения будут использованы на уроке для достижения образовательных результатов. Методическая цель тесно связана с дидактической, но фокусируется именно на способах преподавания.

- Дидактическая цель – *чему учить* (содержание).
- Методическая цель – *как учить* (методы и приёмы).

Границы целеполагания нормативно задает ФГОС СПО в виде заданных результатов образования. Проектируя занятие, педагог планирует цель, исходя из определенного образовательного результата: сформированная профессиональная компетенция.

Целеполагание – это процесс формирования цели, ее развертывания. Наряду с этим используется термин «целеобразование» – процесс порождения новых целей деятельности человека как одно из проявлений мышления. Эти термины тесно связаны между собой, т. к. в процессе обучения не только рождаются новые цели, но и развертываются цели, которые были поставлены ранее.

Проектирование образовательного процесса начинается с этапа целеполагания, который справедливо считается наиболее значимым и одновременно сложным. Его центральная роль обусловлена тем, что цель (будь то программы, дисциплины или отдельного занятия) представляет собой конкретный ожидаемый результат, который должны продемонстрировать обучающиеся по завершении учебного этапа. В педагогической науке сложились различные взгляды на формулирование целей. И. Я. Лернер акцентировал необходимость фокусировки на осознаваемом результате деятельности студентов [13]. Ф. А. Фрадкин рассматривал цель как системообразующий элемент для инвариантного описания

работы и педагога, и обучающегося [10]. М. В. Кларин выступал за «технологичность» цели, предлагая формулировать ее как достижимый и наблюдаемый показатель, имеющий четкую деятельностную характеристику.

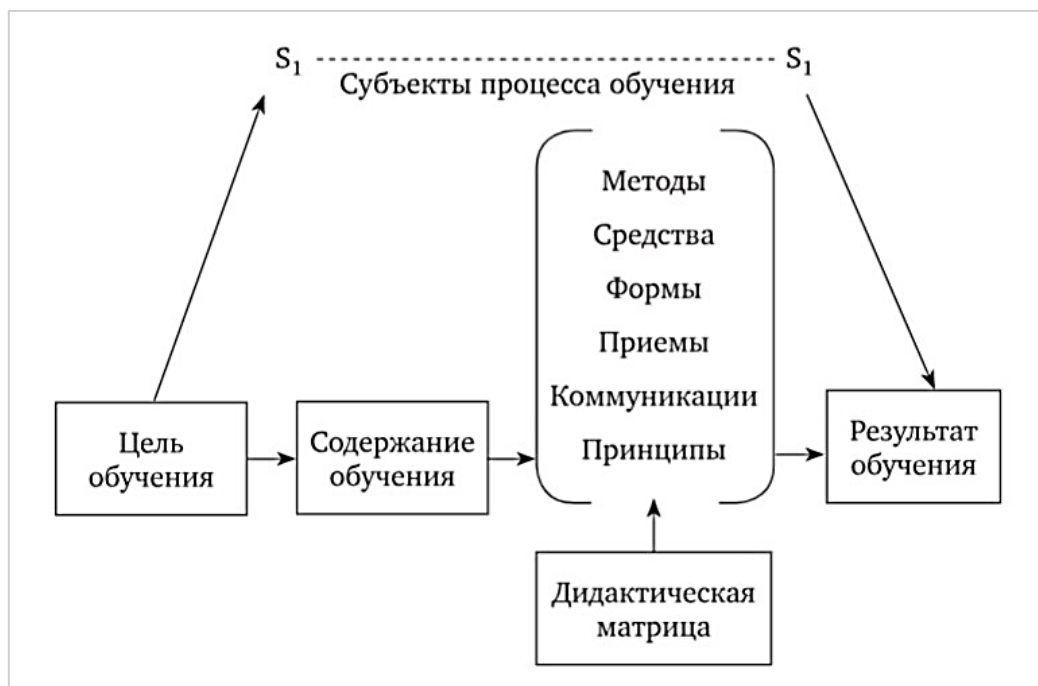


Рисунок 1. Дидактическая матрица учебного занятия

На практике сформировались три основных подхода к целеполаганию:

Традиционный: цель ориентирована на действия преподавателя («объяснить», «показать»).

Личностно-ориентированный: цель определяет создание условий для достижения результата, где студент является активным субъектом, а педагог – организатором.

Технологический: цель описывается через измеряемые действия обучающихся с применением глаголов действий, описывающих деятельность студента (например: *классифицировать, рассчитывать, аргументировать, моделировать, применять*). Наибольшую эффективность, с нашей точки зрения, обеспечивает технологическая модель, так как она делает результат диагностируемым и практико-ориентированным. Действия педагога в формулировке носят второстепенный характер или могут быть опущены.

Что касается развивающих и воспитательных задач, их специфика заключается в кумулятивном эффекте – они редко достигаются в рамках одного занятия. Целесообразнее формулировать их для крупных разделов, модулей или всего курса, увязывая с общими компетенциями (ОК) и ценностно-смысловыми ориентирами.

Итоговая цель занятия формулируется педагогом после прояснения всех трех типов задач и может быть представлена в двух вариантах:

- как смысловое обобщение трех задач;
- как тождественная той из трех задач, которая доминирует на занятии.

### **Современные подходы к постановке учебной цели**

Компетентностный подход в образовании требует организации занятия таким образом, чтобы в процессе обучения студент выступал как активный субъект деятельности, познание которого было направлено на исследование определенного объекта в соответствии с заданной целью, задачами определенными способами их достижения и создание собственного продукта как результата деятельности.

Мотивационный этап учебного занятия при реализации программ профессионального образования логично связывать с будущей профессиональной деятельностью обучающихся:

1. Национальные проекты России;



2. Национальная система квалификаций,  
содержание трудовых функций;



3. Региональный компонент присутствия отрасли; направления развития отрасли в будущем;

4. Связь с профильной индустрией.

Рекомендуем использовать следующие вопросы для вовлечения обучающихся в постановку учебной цели:

1. Какую новую информацию (знания) необходимо найти, проанализировать, объяснить, систематизировать, усвоить обучающимся?
2. Какие знания, умения необходимо закрепить в ходе практического задания?
3. Какие профессиональные знания, умения, компетенции необходимо применить при выполнении заданий?
4. Какие практически значимые продукты необходимо получить?
5. Зачем обучающемуся получать на учебном занятии соответствующую информация (знание)?

Субъект-субъектная доминанта образовательного процесса требует, чтобы в мотивационном этапе занятия в целеполагании принимали участие обучающиеся, таким образом ставится учебная цель. Самостоятельность обучающегося при постановке цели своего обучения решает важную задачу мотивации деятельности и ведет к достижению результата.

В рамках планирования занятия, отвечающего современным тенденциям профессионального образования, необходимо помнить, что в идеале тему урока и его цель формулируют сами обучающиеся, тем самым определяя границы знания и незнания.

Целеполагание – это регулятивное универсальное учебное действие, которое обязательно должно формироваться в учебной деятельности. Для этого в структуру современного учебного занятия обязательно включается этап целеполагания. Именно на данном этапе возникает внутренняя мотивация студента на активную, деятельностьную позицию, возникают побуждения: узнать, найти, доказать. Одним из первых на необходимость соотнесения целей педагога и обучающихся обратил внимание И. Я. Лернер. Проблема актуальна и сегодня. Студенту важно чувствовать себя субъектом и, совершая любую деятельность на занятии, достигать своих целей, которые продуцируются обстоятельствами, созданными педагогом. Основанием любой деятельности является сознательно



формулируемая цель. Цель выступает как фактор, обуславливающий способ и характер деятельности, она является не только конечным результатом, но и исходным побудителем деятельности.

В педагогической науке целеполагание характеризуется как трехкомпонентное образование, которое включает в себя:

- а) обоснование и выдвижение целей;
- б) определение путей их достижения;
- с) проектирование ожидаемого результата.

А. К. Маркова считает, что способность целеполагания складывается из ряда умений:

- отбора целей;
- принятия и понимания целей;
- осознания и самостоятельной постановки целей;
- обоснованности выбора конкретной цели;
- определения реальности, достижимости цели;
- определения главных и второстепенных целей;
- определения ресурсов для достижения цели;
- постановки новых целей с учетом уровня достижений (успеха – неуспеха)

предыдущих целей;

- постановки гибких целей, т. е. изменения целей в зависимости от ситуации, обстановки;

- постановки перспективных целей, т. е. целей, выходящих – за пределы данной ситуации (связанных с будущей профессией и т. д.);

- предвидения последствий достижения своих целей (последствий своих поступков);

- реализации поставленных целей, выбора средств и способов, с помощью которых поставленные цели могут быть достигнуты, преодоления препятствий на пути достижения цели [16].

Важно понять, как правильно формулировать учебные цели занятия в условиях реализации компетентностного подхода.

Рассмотрим примеры постановки учебной цели на материале ДПО ПК «Дидактика и методика учебного занятия при реализации программ СПО».

**1. Формулирование учебной цели с опорой на ключевые слова темы учебного занятия.** Педагог помогает студентам выделить ключевые слова или предлагает эти слова. Например: Прочитайте тему занятия, собери цель занятия.

Тема занятия: «Цифровые технологии обучения в образовательном процессе».

Цель занятия:

|                                 |       |           |                               |
|---------------------------------|-------|-----------|-------------------------------|
| Цифровые технологии<br>обучения | уметь | применять | в образовательном<br>процессе |
|---------------------------------|-------|-----------|-------------------------------|

**2. Формулирование учебной цели с опорой на ключевые слова практического задания.** Студенты осознают, что целью задания может быть приобретение умений. Например:

**Прочитайте практическое задание. Определите, с какой целью вы его выполняете?**

**«Выполнить анализ требования ФГОС СПО к содержанию учебных занятий по дисциплине [название дисциплины], МДК».**

**Учебная цель:**

На основе анализа требований **ФГОС СПО** определить ключевые **нормативные положения, компетенции**, которые должны быть учтены при проектировании учебных занятий по выбранной дисциплине, МДК.

**Ключевые слова:**

- **ФГОС СПО** (нормативная база);
- **анализ требований** (методологическая основа);
- **содержание учебных занятий** (предмет изучения);
- **выбранная дисциплина** (конкретизация направления).

**Результат:**

Структурированный перечень требований ФГОС СПО, релевантных для дисциплины, с кратким обоснованием их значимости в учебном процессе.

**3. Выбор учебной цели из нескольких предложенных.** Студентам предлагаются практическое задание и несколько формулировок целей. При выполнении практического задания студентам необходимо соотнести его содержание с формулировками целей и выбрать наиболее точную формулировку цели выполнения задания. Например:

Выполните практическое задание. Определите, с какой целью вы будете его выполнять?

Практическое задание:

Отметить педагогические методы, которые направлены на управление учебной мотивацией.

Цель практического задания:

1. **Исследовать и апробировать современные педагогические методы** (геймификация, проблемное обучение, система поощрений) **для повышения учебной мотивации студентов.** *(Соответствует заданию).*
2. **Проанализировать влияние цифровых образовательных технологий** (онлайн-платформы, интерактивные инструменты) **на уровень вовлеченности обучающихся.** *(Частично соответствует заданию, но смещает акцент на технологии).*
3. **Изучить взаимосвязь между стилем педагогического общения** (авторитарный, демократический) **и мотивацией студентов к обучению.** *(Неочевидная цель – психолого-педагогический аспект).*
4. **Разработать критерии оценки эффективности мотивационных стратегий** с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. *(Неочевидная цель – методический аспект, а не сами методы).*

Таким образом, формирование у обучающихся умения целеполагания должно быть организовано специально, последовательно и системно, для этой работы могут быть использованы различные методические приемы и методы.

## ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ

Выполните практическое задание. Цель: Апробация методического приема совместного целеполагания, обеспечивающего учебную мотивацию.

Предметная область: Профессиональная педагогика.

Задание:

1. Исследуйте три методических приема вовлечения студентов в целеполагание (например, «Ключевые вопросы», «Карта целей», «Пирамида Блума»).

2. Выберите один прием и адаптируйте его для урока по теме «Формирующее оценивание в СПО».

3. Создайте пошаговый алгоритм действий педагога и студентов на этапе целеполагания.

4. Проведите мини-презентацию выбранного приема (до 5 минут).

Инструкция: используйте визуализацию (стикеры, схемы, интерактивную доску); укажите, как методический прием соотносится с профессиональными компетенциями будущего специалиста.

Пример выполнения:

Прием: «Ключевые вопросы»

1. Педагог демонстрирует тему урока: «Формирующее оценивание в СПО».

2. Студенты задают вопросы, начинающиеся с:

«Как...?» (Как применять формирующее оценивание на практике?)

«Зачем...?» (Зачем оно нужно в СПО?)

«Что...?» (Что я должен уметь после этого урока?)

3. Из вопросов формулируются 2–3 учебные цели, которые педагог фиксирует.

Рекомендации по времени: 50 минут (исследование, презентация).

Применение в практике: задание формирует умения, необходимые для проектирования технологичности целеполагания и субъект-субъектного взаимодействия. Результаты можно использовать в реальном образовательном

процессе (например, при подготовке занятий по педагогике или методическим дисциплинам).

### Рекомендуемая литература

1. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).



2. Аннушкин Ю. В. Дидактика: учебник для вузов / Ю. В. Аннушкин, О. Л. Подлиняев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 165 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06433-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/564422> (дата обращения: 12.08.2025).



3. Попова С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебник для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 123 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18717-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/563489/p.2> (дата обращения: 23.07.2025).



### ТЕМА 3. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ ЭТАП УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

Важной составляющей любого учебного занятия, направленного на реализацию компетентностного подхода, является организация рефлексии (букв. «обращение назад, отражение»). Осмыслению рефлексии как важной способности человека, неотъемлемой составляющей его интеллекта в философско-психологическом и педагогическом ракурсах посвящено много исследований. Мы будем использовать термин в психолого-педагогическом понимании – как «форму психической деятельности, проявляющуюся стремлением анализировать свои мысли, действия...», «рефлексировать» – значит обращать сознание на самого себя.

В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования» рефлексивная деятельность упоминается в нескольких контекстах. Приведем примеры некоторых трудовых функций:

#### 1. Анализ и оценка учебных занятий.

Трудовая функция А/01.6 (раздел 3.1.1): *Трудовые действия:*

– Анализ проведенных занятий с учетом задач воспитания и эффективности методов обучения.

– Корректировка рабочей программы, планов занятий и образовательных технологий на основе выявленных недостатков.

*Необходимые умения:*

– Анализировать применение выбранных форм и методов педагогической диагностики, текущего оценивания, оценочных средств.

– Вносить коррективы в рабочую программу, образовательные технологии и собственную профессиональную деятельность.

Трудовая функция В/01.6 (раздел 3.2.1): Анализ организации учебной и производственной практики, включая оценку материально-технической базы и методов обучения.

## 2. Оценка результатов обучения.

Трудовая функция А/02.6 (раздел 3.1.2): *Трудовые действия:*

– Оценка динамики подготовленности обучающихся в процессе изучения дисциплин.

– Анализ результатов промежуточной и итоговой аттестации.

*Необходимые умения:* интерпретировать результаты контроля, корректировать оценочные средства и методики.

## 3. Рефлексия методического обеспечения.

Трудовая функция А/03.6 (раздел 3.1.3): Разработка и обновление учебно-методических материалов на основе анализа: Эффективности электронных ресурсов и цифровых технологий; Соответствия программ требованиям ФГОС СПО и профессиональных стандартов [23].

Объекты рефлексии в профессиональном стандарте: Эффективность методов обучения; Динамика освоения компетенций; Соответствие материально-технической базы современным требованиям. Таким образом, профессиональный стандарт выделяет рефлексию как обязательный элемент педагогической деятельности, направленный на:

1. Повышение качества обучения через анализ занятий и методик.

2. Адаптацию образовательных программ под актуальные требования рынка труда.

3. Обеспечение обратной связи с обучающимися и другими участниками образовательного процесса.

Рефлексивные практики интегрированы в трудовые функции педагога СПО, что подчеркивает их системную значимость для профессионального развития и совершенствования образовательной среды.

Формирование рефлексии в учебной деятельности важно как с точки зрения развития «субъектности» обучающегося (рефлексия – базовый компонент субъектности), так и с точки зрения овладения способностями и интеллектуальными операциями (механизм рефлексивного анализа деятельности необходим

для целенаправленного развития собственных способностей). Организация рефлексии на учебной занятии во многом способствует формированию профессиональных компетенций – поскольку в основе своей содержит операции осмысления собственных действий, самоанализ деятельности и ее результатов. Рефлексия как обязательное условие создания развивающей среды и организации деятельности обучающихся позволяет развивать их активность и самостоятельность, осознавать цель обучения и его необходимость.

Под рефлексивным пространством учебного занятия нами будут пониматься специально созданные педагогом технологические, информационные, методические условия с использованием современного инструментария для организации системы учебно-воспитательных ситуаций, способствующих порождению собственных смыслов у обучающихся, саморегуляции, формированию «субъектности» как значимого качества развивающейся личности.

Остановимся на практических элементах работы с рефлексивным пространством. Рефлексия может быть представлена в трех основных вариантах:

- 1) как деятельность, пронизывающая все этапы учебного занятия;
- 2) как самостоятельный этап учебного занятия (этап рефлексии);
- 3) как целостно организованное занятие (урок рефлексии).

При планировании учебного занятия необходимо выбрать тот вариант, который будет предпочтителен для педагога.

**Вариант 1** – рефлексия как важный вид совместной деятельности педагога и обучающегося, в ситуации обучения на протяжении всего занятия последовательно анализировал Г. П. Щедровицкий. Он выделял рефлексивные позиции субъектов обучения:

- деятельность обучающегося, рефлексивно поглощающую деятельность педагога;
- деятельность педагога, рефлексивно поглощающую деятельность обучающегося [33].



В этом смысле деятельности педагога и обучающегося могут попеременно рефлексивно поглощать друг друга. В ситуации *учения*, когда педагог демонстрирует образцы мыслительной и практической деятельности, которую он хочет передать обучающимся, *в рефлексивной позиции находятся студенты*. Они рефлексиируют по поводу того, что видят, слышат, как бы «примеряя на себя» сказанное и увиденное. В ситуации *обучения*, когда педагог наблюдает за деятельностью студента, осмысливает его действия, в итоге корректирует, направляет его и управляет им, соотнося его действия со своими примерами демонстрации, *в рефлексивной позиции находится педагог*.

Таким образом, рефлексия вертикально пронизывает все занятие. Наиболее часто такой вид рефлексии применим в процессе изучения нового материала или освоения практической деятельности. Форма рефлексивного анализа на этапах учебного занятия будет разной.

Определим основные ситуации, когда в рефлексивной позиции находится студент.

Таблица 3.

### Основные ситуации рефлексивной позиции студента

| Этапы урока           | Ситуации рефлексии студента                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мотивационный         | Формулирование / выбор индивидуальной цели, постановка проблемы. Осмысление индивидуальных предпочтений студентов при работе с темой / планирование деятельности.                                                                 |
| Содержательный        | Ситуации учения-обучения при решении учебных задач, рефлексия по отношению к новой информации. Определение обучающимися форм организации учебной деятельности. Групповая / индивидуальная рефлексия при групповом взаимодействии. |
| Рефлексивно-оценочный | Сопоставление планировавшихся и достигнутых результатов, осмысление способов действий, с помощью которых получены эти результаты. Осознание обучающимися уровня своих знаний, умений.                                             |

В данном контексте, как правило, рефлексия проходит неосознанно, «интуитивно», осуществляется как деятельностный акт любой ситуации учения-обучения. Другие варианты системного использования рефлексии на уроке позволяют развивать ее как способ деятельности, способность.

**Вариант 2** – более четко оформляет границы рефлексивного пространства занятия самостоятельным этапом. В рамках традиционного понимания рефлексивный этап подменяется формулой *«итог занятия»*. Важным является не рефлексия учебного содержания, а рефлексия по поводу собственных учебных действий, соотнесение поставленных учебных целей и результатов. Выделение рефлексии как обязательной части структуры урока необходимо прежде всего для формирования «субъектности» обучаемого.

**Вариант 3** – урок рефлексии как самостоятельный тип урока. Предметом «исследования обучающегося является его индивидуальная деятельность». Итак, основой данного занятия является коррекция ошибок, совершенных студентом при освоении учебных действий. Чтобы она была не случайной, а осмысленной, необходимо организовать коррекционные действия на основе *рефлексивного метода*, оформленного в виде алгоритма исправления ошибок. Первостепенное значение на таких занятиях имеют эталоны, образцы для самопроверки, разработанные педагогом. Подготовка к занятию рефлексии имеет свои особенности. При конструировании учебного занятия педагог должен помнить о том, что необходимо:

1. Составить список знаний, умений, которые требуют коррекции.
2. Подобрать задания для практических работ и определить способы организации их самопроверки.
3. Подготовить образцы и эталоны самопроверки.
4. Продумать организацию работы с алгоритмом исправления ошибок.
5. Продумать формы организации работы в аудитории/мастерской на каждом этапе урока (для индивидуальной / групповой / парной работы), способы обратной связи и пр.

Учтя эти нюансы, можно приступать к проектированию учебного занятия. Обучающиеся на данных уроках не просто тренируются в решении задач – они осваивают рефлексивный метод, им предоставляется возможность самим найти свои ошибки, понять их причину и исправить, а затем убедиться в правильности своих действий. Педагогическим сообществом разработано огромное количество приемов, способов организации рефлексивного пространства. Предложенные ниже приемы можно использовать в рамках всех трех вариантов организации рефлексии в образовательном процессе.

### **Особенности организации рефлексии на учебном занятии**

Рефлексивно-оценочный этап является обязательным этапом учебного занятия. Рефлексия может быть рассредоточена по разным этапам учебной деятельности, но чаще всего проводится в конце. Начинающий педагог часто не придает большого значения рефлексии как этапу занятия и проводит его «под звонок». Но с опытом приходит понимание, что рефлексия важна для осознания обучающимися процесса учения: на уровне мыслительной деятельности студент как субъект деятельности осознает динамику обучения, что позволяет и педагогу, и обучающимся осмыслить и сформулировать полученные образовательные результаты, а также целенаправленно спланировать дальнейшую учебную деятельность. При этом педагог играет роль организатора, а главными действующими лицами выступают обучающиеся.

В современной педагогике существуют разные подходы к пониманию и классификации рефлексии. С. Ю. Степанов, И. Л. Семенов выделяют интеллектуальную и личностную рефлексию, В. В. Давыдов – формальную и содержательную, И. С. Ладенко – аналитическую и синтетическую. В практике профессиональных образовательных организаций рефлексия как этап занятия также может рассматриваться с разных позиций, например, по форме проведения, количеству участников, цели проведения.

По форме проведения можно выделить устную и письменную рефлексию. Устная рефлексия предполагает, что студент средствами устной речи выражает

свое мнение. Средства при этом могут быть вербальными (тексты, фразы, слова) или невербальными (жесты, мимика и др.). Письменная рефлексия предполагает использование графических средств, информационных технологий.

По количеству участников можно выделить фронтальную, групповую, индивидуальную рефлексия. В основе этой классификации – формы работы с учебной группой. Традиционно именно в такой последовательности обучающиеся осваивают рефлексия: сначала – всей учебной группой, потом – в отдельных подгруппах, затем – индивидуально.

По цели проведения можно выделить рефлексия достижения результата, рефлексия процесса обучения (хода деятельности), рефлексия эмоционального состояния.

Рефлексия достижения результата предполагает осмысление того, что освоено на протяжении занятия. Обучающиеся фиксируют достижение поставленной цели, прирост знаний, прирост освоенных профессиональных компетенций.

ФГОС СПО предполагает осмысление студентами не только результатов, но и процесса деятельности. Рефлексия процесса обучения (хода деятельности) помогает студентам осмыслить виды и способы работы, применяемые на занятии. При этом студенты могут фиксировать то, что было наиболее понятно, то, какие приемы были использованы для достижения цели. Как правило, такая рефлексия организуется в конце занятия и предполагает ответы студентов на вопросы. Рефлексия эмоционального состояния предполагает выявление общего настроения обучающихся от собственной деятельности на занятии.

| <b>Рефлексивно-оценочный этап</b>                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Рекомендации.<br>Необходимо закольцевать учебное занятие, иначе результативные моменты будут «стерты с памяти» студентов.<br>Содержание и формы рефлексии напрямую зависят от предмета оценки.<br>Предмет оценки задается образовательными целями (этап целеполагания). |
| Типовые ошибки.<br>Отсутствие четкого обозначения педагогом предмета оценки.                                                                                                                                                                                            |

## Рефлексивная культура педагога

В момент самоанализа внимание педагога переключается с темы учебного занятия на его деятельность во время проведения.

Формирование рефлексивной культуры педагога – это непрерывный процесс, требующий системного подхода. Внедрение рефлексивных практик в профессиональную деятельность способствует повышению качества образования, развитию педагогической креативности и личностному росту педагога. Рефлексивная культура педагога представляет собой интегративное качество личности, обеспечивающее осознанный анализ и коррекцию профессиональной деятельности. В условиях динамичных изменений в образовании она становится ключевым фактором педагогического мастерства, способствуя саморазвитию, гибкости мышления и эффективному решению профессиональных задач.

Рефлексивная культура – это системное образование, включающее:

- когнитивный компонент (способность к анализу педагогических ситуаций);
- аксиологический компонент (ценностное отношение к саморазвитию);
- деятельностный компонент (применение рефлексивных практик в работе).

Таблица 4.

### Общие рекомендации для открытых (конкурсных) занятий

| Основные проблемы                                                                          | Рекомендации по решению проблемы                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Недиагностируемые цель и задачи учебного занятия.<br>Постановка большого количества задач. | Формулировки цели и задач должны быть диагностируемы и достижимы в рамках учебного занятия.<br>Цель – 1, задач не более 3 (обучающая, развивающая, воспитательная). |
| Содержание занятия не позволяет достигнуть цели и решить задачи.                           | Методы, формы, средства организации учебной деятельности подбираются для достижения цели и решения задач.                                                           |

| <b>Основные проблемы</b>                                                                                              | <b>Рекомендации по решению проблемы</b>                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Отсутствие мотивационного этапа занятия.                                                                              | 1. Учитывать возраст студентов.<br>2. Мотивационный этап:<br>– связь с профессиональной деятельностью;<br>– региональный компонент присутствия профильной индустрии;<br>– национальные проекты. |
| Применение технологий, которые не применялись на текущих учебных занятиях.                                            | Демонстрировать используемые технологии, отрабатываемые в системе.                                                                                                                              |
| Не ведется хронометраж в течение занятия.                                                                             | Задавать время на выполнение задания и отслеживать его выполнение.                                                                                                                              |
| Преподаватель ведет «монолог».<br>Малый охват аудитории обучающихся.<br>Отсутствие личностного поощрения обучающихся. | Задействовать группу обучающихся.<br>Во время выполнения задания преподаватель должен курировать ход его выполнения.                                                                            |
| Не представлен результат занятия.                                                                                     | Продукт/Процесс                                                                                                                                                                                 |
| Отсутствие навыка самоанализа.                                                                                        | Результативность учебного занятия анализируется от планируемых результатов (цель, задачи).                                                                                                      |

Формирование рефлексивной культуры основывается на принципах осознанности, критичности, открытости новому опыту и готовности к профессиональной трансформации.

Для эффективного становления рефлексивной культуры педагога предлагаем применять следующую **методическую схему самоанализа**:

|                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <b>1.</b>                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Отражение цели и задач в содержании учебного занятия</b> |
| <p>Рекомендации.</p> <p>Коротко и доказательно сказать: стали ли планируемые результаты достижимыми?</p> <p>Учебное занятие своей цели достигло...</p> <p>Результатом учебного занятия является... (выполненный продукт/освоенный процесс).</p> |                                                             |
| <p>Типовые ошибки.</p> <p>В ходе самоанализа не читайте его текст, говорите сами.</p> <p>Не начинайте анализ с перечисления всех результатов.</p> <p>Перескажите самоанализ, а лучше запишите и послушайте свою речь.</p>                       |                                                             |
| <b>2.</b>                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Этапность, структурированность учебного занятия</b>      |
| <p>Рекомендации.</p> <p>Коротко скажите о структуре занятия.</p> <p>Соотнесите этапы учебного занятия с результатами, приведите убедительные аргументы, свидетельствующие об их достижении.</p>                                                 |                                                             |
| <p>Типовые ошибки.</p> <p>Аргументируйте свою позицию (ссылка на автора педагогической теории, практики).</p> <p>Обращаем внимание на этическую сторону вопроса. Простодушная критика педагогической концепции не в пользу педагога.</p>        |                                                             |
| <b>3.</b>                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Мотивированность обучающихся</b>                         |
| <p>Рекомендации.</p> <p>Коротко скажите о выборе методов, приемов управления учебной мотивацией.</p> <p>Оцените их результативность.</p>                                                                                                        |                                                             |
| <p>Типовые ошибки.</p> <p>Избегайте фраз: «Я многое не успел(а)» и т. п. Такие высказывания создают негативную установку.</p>                                                                                                                   |                                                             |

|                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>4.</b>                                                                                                                                                                                                    | <b>Возможность проверки достижения образовательных, развивающих и воспитательных задач обучающимися</b> |
| <p>Рекомендации.</p> <p>Коротко и доказательно как/чем проверили достижение образовательных результатов?</p> <p>ОК – процесс формирования идет на протяжении всей жизни и профессиональной деятельности.</p> |                                                                                                         |

## **ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ**

**Цель:** проектировать рефлексивно-оценочный этап учебного занятия с использованием цифровых технологий.

**Предметная область:** Профессиональная педагогика.

**Задание:**

Разработайте сценарий рефлексивного этапа занятия по педагогике (тема на выбор, например, «Методы активного обучения»), используя один из цифровых инструментов. Рефлексия должна включать оценку: достижения индивидуальных учебных целей; трудностей, возникших в процессе работы.

**Инструкция:**

1. Выберите тему занятия и сформулируйте 3–4 ключевых вопроса для рефлексии.
2. Подберите цифровой инструмент, который позволит визуализировать ответы студентов (например, облако слов, шкалу оценки, открытые комментарии).
3. Опишите, как будет организована обратная связь (обсуждение результатов в группе, индивидуальные рекомендации).
4. Предложите критерии анализа полученных данных для корректировки следующего занятия.

**Пример выполнения:**

Тема занятия: «Игровые технологии в педагогике».

Цифровой инструмент: опрос с визуализацией ответов.



Вопросы для рефлексии:

1. Насколько эффективно вы освоили предложенные игровые методы? (Шкала от 1 до 10).

2. Какие трудности возникли при выполнении групповых заданий? (Открытый ответ).

Обратная связь: преподаватель выводит результаты на экран, обсуждает с группой общие тенденции и планирует следующее занятие с учетом предложений.

Рекомендации по времени: 50 минут (исследование, презентация).

### Рекомендуемая литература

1. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).



2. Образовательный процесс в профессиональном образовании: учебное пособие для вузов / В. И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В. И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 314 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00080-1. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/453508> (дата обращения: 12.04.2025).



3. Попова С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебник для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 123 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18717-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/563489/p.2> (дата обращения: 23.07.2025).



## **ТЕМА 4. ТЕХНОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-БРИГАДНОГО ОБУЧЕНИЯ И БРИГАДНО-ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ**

В современном профессиональном образовании компетентностный подход стал ключевой парадигмой, смещающей акцент с усвоения теоретических знаний на формирование практических умений и профессионально значимых качеств. В этом контексте особую значимость приобретают технологии, сочетающие индивидуальную и коллективную формы работы – индивидуально-бригадная и бригадно-индивидуальная. Их эффективность обусловлена способностью комплексно развивать профессиональные и общие компетенции будущих специалистов [28].

Технология индивидуально-бригадного обучения (ТИБО) реализует компетентностный подход через последовательное развитие самостоятельности и командного взаимодействия. На первом этапе каждый обучающийся самостоятельно осваивает материал, что формирует такие компетенции как способность к самообразованию, ответственность за результат и умение работать с информацией. Второй этап – бригадная работа – позволяет развивать коммуникативные навыки, способность к коллективному принятию решений и профессиональному взаимодействию. Такой подход особенно эффективен при изучении сложных тем, требующих первоначального глубокого осмысления каждым обучающимся.

Бригадно-индивидуальная технология обучения (БИТО), напротив, начинается с коллективной деятельности, что сразу погружает студентов в профессиональный контекст. Совместная работа на первом этапе развивает навыки командного взаимодействия, распределения ролей и коллективной ответственности. Последующий индивидуальный этап закрепляет полученные знания, формируя личную позицию и способность к самостоятельному применению освоенных методов. Эта технология особенно эффективна для проектного обучения и решения практико-ориентированных задач.

Обе технологии в контексте компетентностного подхода создают условия для формирования не только специальных профессиональных компетенций, но

и так называемых «мягких навыков». К ним относятся: способность к самоорганизации, критическое мышление, умение работать в команде, принимать решения и нести за них ответственность. Эти качества становятся все более востребованными на современном рынке труда.

Логическая цепочка влияния данных технологий на формирование компетенций выглядит следующим образом: сначала создаются условия для развития либо самостоятельности (в индивидуально-бригадной), либо командного взаимодействия (в бригадно-индивидуальной), затем происходит взаимодополнение этих аспектов. В результате у обучающихся формируется комплекс профессиональных качеств, соответствующих требованиям работодателей.

Важно отметить, что выбор между этими технологиями должен осуществляться с учетом специфики профессиональной образовательной программы, курса подготовки студентов и конкретных образовательных задач. В некоторых случаях целесообразно их комбинирование или чередование в рамках одного учебного курса. Это позволяет максимально полно реализовать потенциал компетентностного подхода в профессиональном образовании. Индивидуально-бригадная и бригадно-индивидуальная технологии, будучи грамотно интегрированы в образовательный процесс, становятся эффективным инструментом формирования у будущих специалистов не только профессиональных знаний и умений, но и всего комплекса компетенций, необходимых для успешной трудовой деятельности в современных условиях. Их применение позволяет сделать процесс профессионального образования более практико-ориентированным и соответствующим актуальным требованиям рынка труда.

Рассмотрим методику организации образовательного процесса с использованием технологии бригадного обучения. Основные положения включают:

#### **1. Распределение учебного времени по этапам работы:**

- Вводная информация от преподавателя – 10%;
- Индивидуальная работа обучающихся – 40%;
- Бригадная (групповая) работа – 40% и более;
- Контроль знаний – 10%.

**2. Особенности контроля:** осуществляется непрерывно в процессе самостоятельной работы; имеет индивидуальный характер; позволяет оперативно корректировать знания и умения.

Подготовительная работа преподавателя в процессе применения ТИБО включает:

- Выбор темы, раздела для изучения по ТИБО;
- Разработку: инструкционной карты (виде листов с заданиями и руководством к действию) для индивидуальной работы (1 вариант); инструкционных карт для бригадной работы (по количеству бригад); оценочных материалов; листа учета результатов; алгоритма действий обучающихся.

Перед тем как начать применять ТИБО педагогу необходимо подготовить алгоритм деятельности обучающихся, который может быть представлен следующим образом:

**Разбор сложных моментов.**

1. Обсудите с товарищами по группе вопросы, которые вызвали у вас затруднения при самостоятельной работе.
2. Проверьте вместе правильность выполнения заданий из первой части.
3. Если не можете разобраться сами – обратитесь за помощью к преподавателю.

**Выполнение заданий.**

1. Выберите вариант работы: сначала каждый решает задания сам, потом обсуждаете вместе; или сначала обсуждаете как решать, затем каждый выполняет самостоятельно.
2. Для закрепления материала можете: решать дополнительные задачи разного уровня сложности; работать над групповым проектом (если такое задание есть).
3. Если остались непонятные моменты – обсудите их еще раз.

**Проверка знаний.**

1. Выполните пробные контрольные задания: можно работать самостоятельно; можно советоваться с группой при затруднениях.

2. Когда будете уверены в своих знаниях:

- сообщите преподавателю;
- приступайте к итоговой проверке.

Пример разработки инструкционной карты индивидуальной работы по теме: «Основы компетентностного подхода в СПО».

---

### **Часть 1. Цель работы**

Освоить принципы компетентностного подхода в системе среднего профессионального образования, понять его отличия от традиционного обучения.

---

### **Часть 2. Необходимые знания**

В ходе изучения темы вы должны усвоить:

Понятия: «компетенция», «компетентностный подход», «ФГОС СПО».

- Основные принципы компетентностного подхода.
- Отличия компетентностной и знаниевой парадигм.
- Требования работодателей к выпускникам СПО.

---

### **Часть 3. Формируемые умения**

Вы научитесь:

- Различать компетенции и знания;
- Анализировать учебные программы на соответствие компетентностному подходу;
- Формулировать профессиональные компетенции для своей специальности.

Задания для отработки:

1. Составьте сравнительную таблицу «Знаниевый и компетентностный подход» (5–7 критериев);
2. Выпишите из ФГОС СПО 3–5 профессиональных компетенций;
3. Разработайте практические задания, направленные на формирование выбранных профессиональных компетенций.

---

### **Часть 4. Дополнительные источники**

Статья «Компетентностный подход в профессиональном образовании».



---

Видеолекция «Soft skills в профессиональной деятельности».

Процесс комплектования учебных коллективов при реализации ТИБО осуществляется по принципу первоначальной недифференцированной группировки, исключающей предварительный отбор по когнитивным способностям обучающихся. Данный подход обеспечивает естественную динамику формирования групп, при которой обучающиеся с более выраженными познавательными способностями завершают индивидуальный этап работы раньше и переходят к бригадному взаимодействию, создавая тем самым условия для поступательного включения всех участников образовательного процесса.

Оптимальная численность учебной бригады, согласно эмпирическим данным, составляет 4–6 человек. Такой количественный состав доказал свою эффективность, обеспечивая: достаточное когнитивное разнообразие для продуктивной дискуссии; оптимальный уровень социального взаимодействия; возможность равноправного участия всех членов группы.

Структура бригадной работы включает два последовательных этапа:

1. Этап когнитивной рефлексии – совместное обсуждение и прояснение вопросов, возникших в процессе индивидуального освоения учебного материала по первой инструкционной карте.

2. Этап коллективной познавательной деятельности – выполнение заданий по второй инструкционной карте, специально разработанной для групповой работы.

Разработка инструкционной карты для выполнения задания в бригаде выполняется по количеству бригад в учебной группе.

Пример разработки инструкционной карты работы в бригаде по теме: «Основы компетентностного подхода в СПО».

---

### **Часть 1. Совместное обсуждение и подготовка**

#### **1. Обсуждение затруднений.**

Задайте друг другу вопросы, которые вызвали у вас затруднения при изучении темы «Компетентностный подход в СПО». Попытайтесь совместно найти ответы, используя материалы учебника, конспекты или дополнительные источники.

Если вопросы остаются неясными, обратитесь за консультацией к преподавателю.

---

---

## 2. Проверка выполненных заданий.

**Сверьте друг с другом правильность выполнения заданий по теме (например, анализ профессиональных компетенций, примеры их применения в СПО). Обсудите расхождения и совместно исправьте ошибки.**

---

## **Часть 2. Закрепление материала и пробный контроль**

### **1. Выполнение дополнительных заданий.**

Выберите уровень заданий: стандартный (например, описание компетенций) или усложненный (например, разработка матрицы компетенций для конкретной ПОП).

Выполните задания индивидуально, затем обсудите результаты в бригаде.

Альтернативный вариант: сначала совместно обсудите ход решения, затем выполните задания индивидуально и снова сверьте ответы.

Примеры заданий:

Приведите примеры, как компетентностный подход реализуется в вашей профессии, специальности.

Разработайте мини-проект: «Как повысить эффективность формирования компетенций у студентов СПО?».

### **2. Пробный контроль.**

Выполните предложенные тесты, задания или упражнения по теме.

В случае затруднений можно проконсультироваться с участниками бригады.

### **3. Готовность к ответу.**

Убедившись, что все задания выполнены и материал усвоен, подайте сигнал преподавателю для выхода на контроль.

---

Следующим материалом, который необходим в ТИБО является лист учета результатов в бригаде. После заполнения лист учета передаётся педагогу. Лист учета может быть представлен следующим образом:

| № | Ф.И.О. | Задание 1 | Задание 2 | Задание 3 | Тест | Устный<br>ответ | Оценка<br>бригадой |
|---|--------|-----------|-----------|-----------|------|-----------------|--------------------|
|   |        |           |           |           |      |                 |                    |

Организация процесса обучения с применением бригадно-индивидуальной технологией обучения имеет общие черты с индивидуально-бригадным обучением. Отличие заключается в смене места индивидуальной и бригадной работы. В начале осуществляется информационный ввод темы педагогом, затем обучающиеся распределяются по бригадам и после следует этап индивидуальной работы обучающихся.

Таблица 5.

#### Ключевые отличия технологий

| Критерий           | Индивидуально-бригадное обучение      | Бригадно-индивидуальное обучение                       |
|--------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Последовательность | Индивидуально → в группе              | В группе → индивидуально                               |
| Акцент             | Самостоятельное освоение → обсуждение | Коллективное обучение → закрепление                    |
| Риски              | Неравномерная активность в группе     | Зависимость от лидеров в бригаде                       |
| Применение в СПО   | Подходит для сложных, объемных тем    | Эффективна для занятий обобщения/систематизации знаний |

#### Рекомендуемая литература

1. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).



2. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии: учебник для вузов / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство





Юрайт, 2025. – 250 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10405-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/565580/p.2> (дата обращения: 14.08.2025).

3. Попова С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебник для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 123 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18717-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/563489/p.2> (дата обращения: 23.07.2025).



## **ТЕМА 5. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Сложность событий определяется набором факторов, характеризующих взаимодействие в окружающей среде, которые имеют значение для системы образования. Динамичность, в свою очередь, определяется скоростью изменений во внешней среде и вероятностью их повторения. Внутри системы образования ограничения возникают от тех же факторов, но в контексте внутренних условий данной системы. Сложность, динамичность и неопределенность как внешних, так и внутренних состояний создают необходимость в оценке потенциальных последствий. Процесс прогнозирования, который является одной из ключевых функций управления, направлен на предсказание возможных последствий, что подчеркивает его важность для эффективного функционирования образовательной системы. Мы являемся свидетелями времени, когда актуальным становится не только понимание и анализ развития основных экономических процессов, но и способность предвидеть влияние соответствующих процессов на сферу образования. Процесс прогнозирования требует системного подхода.

Профессиональное образование играет ключевую роль в качестве социокультурного института, который помогает развивать человеческий потенциал, необходимый для успешного функционирования общества в технологической, экономической, культурной и политической сферах. При проведении прогностического анализа мы принимали во внимание устойчивую связь профессионального образования с различными аспектами жизни общества, полифункциональность профессионального образования, основываясь на системогенетической теории времени и пространства, предложенной А. И. Субетто. Как отмечал, автор любая система полициклична и полихромна, развивается в соответствии с законом системного наследования и спиральной фрактальности. Система образования каждой страны развивается с учетом национальных интересов и должна

соответствовать условиям экономики, демографии, культуры. Это позволяет образованию адаптироваться к требованиям общества, учитывая его исторические особенности, традиции и социогенетические механизмы [27].

В этой же логике Ю. М. Резник акцентирует внимание на чрезвычайной важности социокультурных факторов, влияющих на формирование и развитие образовательных систем. В своих работах автор подчеркивает, что образовательные практики не могут рассматриваться в изоляции от культурного контекста, в котором они существуют. Социальные нормы, ценности и традиции играют ключевую роль в формировании образовательных подходов и методов [24].

Многообразие значений и функций профессионального образования раскрыты в научных исследованиях. В педагогическом энциклопедическом словаре под редакцией академика Б. М. Бим-Бада выделяются экономические, социальные, педагогические, культурологические и психологические аспекты профессионального образования [20].

В. А. Сластенин рассматривает функции образования в контексте аксиологического и культурологического подходов, что позволяет сохранить ценности и отечественную педагогическую практику [17].

Е. П. Белозерцев классифицирует функции образования в зависимости от ролевых позиций обучающегося в процессе социализации (аксиологическая и интегративная) и особенностей системы профессионального образования (образовательная, развивающая, воспитательная, мировоззренческая, инновационная, экономическая) [18].

Если анализировать профессиональное образование как часть фундаментальных институтов общества, формирующего ценности, передающего их из поколения в поколение и воспитывающего будущего специалиста с гражданской позицией, то безусловно основополагающими будут социокультурные функции. Если рассматривать вклад профессионального образования в подготовке специалистов и квалифицированных рабочих, то основополагающими будут функции образовательного процесса.

Детализированный подход к распределению функций профессионального образования действительно может вызвать определенные сложности в контексте прогностического анализа. Поскольку профессиональное образование охватывает широкий спектр ключевых направлений – от подготовки кадров до их дальнейшей интеграции на рынок труда, важно задействовать более обобщенные категории, которые зависят от внешних процессов.

Базируясь на научных трудах Е. П. Белозерцева, В. А. Сластенина определены три базовые функции профессионального образования, значимые в рамках нашего исследования: политическая, культурная, экономическая.

Политическая функция профессионального образования играет важную роль в реализации государственной политики, выступая инициатором глобальных изменений в обществе. Государственный вклад в развитие образовательных систем признается как отечественными, так и зарубежными исследователями. Например, Концепция школы как «культурного инструмента», разработанная Джорджем Сильвестром Каунтсом, предполагает, что школа играет ключевую роль в передаче культурных ценностей, норм и знаний от одного поколения к другому, тем самым являясь инструментом преобразования общества. Идея целенаправленного проектирования образовательной системы как орудия государства остается актуальной и сегодня.

Культурная функция профессионального образования в ее широком значении связана с формированием человека как духовной, нравственной личности, гармонично существующей в культурно-исторических условиях, выполняющей свои профессиональные обязанности. Вопрос о способах приобщения к культуре остается дискуссионным. Согласно аксиологической теории, образование не может рассматриваться в отрыве от культурных контекстов, в которых оно осуществляется. Культура как совокупность материальных и духовных ценностей формирует систему ориентиров, на которые опирается образовательный процесс [19]. Важно отметить, что ценности, присутствующие в культуре, не только воздействуют на содержание образования, но и определяют его цели и методы.

Образование, в свою очередь, играет ключевую роль в передаче и трансформации культурных ценностей, обеспечивая их сохранение и адаптацию к новым обстоятельствам. Таким образом, аксиологическая теория акцентирует внимание на взаимозависимости образования и культуры, рассматривая их как динамическую и взаимовлияющую систему, в которой ценности выступают связующим звеном. Антропологическая концепция культуры дополняет аксиологический подход, акцентируя внимание на человеческом измерении культурных практик. В рамках этой концепции культура рассматривается как набор норм, которые формируются в процессе человеческой деятельности и взаимодействия. Антропологическая концепция утверждает, что культура не является статичной, а динамично развивается в зависимости от конкретных социальных и исторических условий. Человек как активный участник культурной жизни не только усваивает существующие культурные традиции, но и сам становится их создателем, внося инновации и изменения. Таким образом, антропологическая концепция подчеркивает активную роль индивида в формировании культуры и его способности к социальному взаимодействию и объединяющему началу в формировании идентичности [7]. В совокупности аксиологическая теория и антропологическая концепция создают целостное понимание взаимосвязи образования и культуры. Образование, основанное на определенных ценностях, не только передает знания и навыки, но и способствует развитию мышления, социальной ответственности и культурной идентичности. В то же время культура обеспечивает образовательный контекст, в рамках которого формируются представления о добре, справедливости и гуманности. Это взаимодействие подчеркивает необходимость формирования образовательных программ, которые учитывают культурные особенности и ценностные ориентиры общества, тем самым способствуя созданию гармоничного и устойчивого социального развития.

Эволюция профессионального образования в значительной степени определяется его экономической функцией. Реализация данной функции обусловлена неотъемлемой связью между профессиональным образованием и применяемыми

производственными технологиями, которые определяют уровень экономического развития страны. Процесс прогнозирования, как известно, основывается на анализе прошлых данных, в которых сохраняется опыт повторяющихся событий и их причинно-следственных связей. Следовательно, исторические события содержат признаки закономерностей. Более того, возникновение хотя бы одного элемента из последовательности повторяющихся событий может служить индикатором (прогнозом) возникновения в будущем других связанных событий [1].

Смена технологий производства зависит от цикличности развития техники и последовательного замещения техническими средствами трудовых функций работника. Предложенная Н. И. Дятчиным периодизация развития техники сменяется в зависимости от ручного, механизированного, машинного и автоматизированного труда. Ручной труд характеризуется непосредственным физическим вмешательством человека в производственный процесс. В данном случае работник использует свои физические и эмоциональные ресурсы, что обуславливает высокую степень индивидуальной вовлеченности. Ручной труд отличается высокой трудоемкостью и зависит от квалификации работника. Такой подход, в свою очередь, делает его более гибким и способен адаптироваться к изменениям в производственных условиях. Тем не менее эффективность ручного труда ограничена, что приводит к необходимости внедрения механизации. Механизированный труд подразумевает использование различных инструментов и механических устройств, которые облегчают и ускоряют выполнение операций. В отличие от ручного труда, механизированный включает частичное использование машин, что снижает физическую нагрузку на работника и повышает общую продуктивность. В этом контексте важным аспектом является взаимодействие человека с машиной; работник всё ещё остается центром производственной системы, но в его функцию входит контроль за работой механизмов. На более высоком уровне машинный труд, при котором производится замена трудозатрат самого человека, больше автоматизированными процессами. В таком случае применяются сложные машины, которые могут выполнять множество операций без зна-

чительного участия человека. Машинный труд характеризуется высокой производительностью и стабильностью работы, однако требует от работника высокого уровня профессиональной подготовки для обслуживания сложного оборудования. Автоматизированный труд представляет собой последнюю стадию данной классификации, в которой человеческое взаимодействие с производственным процессом минимизировано. В автоматизированных системах основная функция передана машинам, способным выполнять сложные операции с высоким уровнем точности и скоростью. Человек в этом случае выполняет функции контроля и управления системами, требуя от него более глубоких знаний в области технологий и программного обеспечения, чем в предыдущих категориях [9].

Заданный курс на усиление высокотехнологичности отечественного производства приведет к эволюции форм и методов организации труда, что, в свою очередь, приведет к изменению структуры занятости и появлению новых квалификаций на рынке труда. Теория системного подхода к исследованию изменений в структуре общества, предложенная Д. Беллом, также в основе прогресса ставит модернизацию орудий труда. Согласно данной теории, общество проходит три этапа развития: доиндустриальное, индустриальное и постиндустриальное общество. В доиндустриальном обществе аграрная экономика является основополагающей, где производственные процессы основаны на ручном труде и использовании простейших орудий [4]. Общество в этот период характеризуется малой мобильностью, а социальные структуры зачастую основываются на традиционных и наследственных отношениях. Важными чертами являются самодостаточность и локальный характер хозяйственной активности, что приводит к ограниченному взаимодействию между различными регионами. В следующий период происходит масштабная индустриализация, которая коренным образом изменяет производственные отношения и структуру общества. Применение сложных механизмов и технологий позволяет значительно увеличить производительность труда и перейти от аграрного к индустриальному способу производства. Третий этап – постиндустриальное общество. Данный этап характеризуется переходом к экономике знаний, где главными факторами производства становятся информация

и услуги. В постиндустриальном обществе акцент смещается с материального производства на инновации, научные исследования и развитие технологий. Социальные отношения становятся более гибкими, а новые формы работы, такие как удалённая работа и самозанятость, становятся распространёнными. Постиндустриальная экономика требует нового уровня подготовки и образовательной базы, что влечёт за собой изменения в системе образования и повышает требования к квалификации работников.

В работе А. М. Пищика «Системогенез национальной идеи России» рассматриваются ключевые аспекты формирования и эволюции национальной идеи в контексте исторического и культурного развития России. Автор акцентирует внимание на том, что национальная идея представляет собой сложный многослойный феномен, включающий в себя политические, экономические, культурные и духовные компоненты. А. М. Пищик подчеркивает, что национальная идея всегда была связана с поиском смысла существования народа и его места в мире.

Сегодня в числе приоритетных направлений стратегического развития страны является насыщение отраслей производства современными технологиями и инновациями с целью достижения технологического прогресса России. Как уже отмечалось ранее, прогнозы и цели сходны в своей отнесенности к будущему. Вместе с тем они различаются по происхождению и по назначению. Цели всегда формируются раньше прогнозов, и они призваны определять траекторию поведения и состояния человека и системы в целом. Прогноз строится по уже известным целям и их соотношения с событиями прошлого и условиями настоящего. Мы стремимся спрогнозировать события будущего, чтобы определить свои действия в данный момент. Таким образом, информация прогноза становится регулятором поведения человека или системы в настоящее время.

Основоположник методологии перспективного планирования Н. Д. Кондратьев определяет три типа прогнозирования:

1. Прогнозирование событий, характер которых является случайным и проявляется в отсутствии чётких закономерностей, особенно учитывая ограниченность современного уровня научных знаний.



2. Прогнозирование событий, обладающих устойчивой повторяемостью и циклической природой, что позволяет выявлять определённые закономерности в их проявлении.

3. Прогнозирование динамики общих тенденций, охватывающих такие аспекты, как экономический рост и спад, волатильность цен, колебания уровня доходов, трансформации организационной структуры экономики, а также возникновение социальных революций и международных конфликтов [12].

С. Ю. Глазьев дополняет теорию перспективного планирования, утверждая, что основой смены событий или тенденция является внедрение инноваций в производственные процессы. Так, в соответствии с идеями автора, технологический уклад имеет жизненный цикл в среднем 100 лет – от зарождения до смены упадка с точкой большого делового цикла в 50 лет. Определённые инновационные процессы, актуальные для технологического уклада, имеют свою эффективность в среднем 20 лет (диффузия инноваций) [6].

Е. А. Максимова подчеркивает, что система образования подвержена влиянию различных внешних факторов, но значительное влияние на профессиональное образование оказывают изменения технологического характера. Образовательные парадигмы – циклы, как правило, связаны с конкретными реформами в области образования. Соответствующие периодические изменения могут быть вызваны новыми технологиями обучения, изменениями в требованиях рынка труда и потребностями общества. С трансформацией технологического уклада фиксируется обновление профессиональных компетенций работников, появление новых квалификаций [15].

Типологический анализ научно-технологических укладов в образовании В. И. Слободчикова стало основой для классификации периодов развития образования [26]. Автор четко различает подход от уклада. Ключевым моментом является то, что для формирования уклада требуется значительное время, в отличие от других подходов, которые не успели оформиться в устойчивые системы. Это подчеркивает важность аксиологического аспекта в образовании, который,

в свою очередь, влияет на стабильность и консервативность научно-технологических укладов. Также интересен контраст между быстрой сменой технологических укладов и медленным изменением аксиологических основ, что может создавать разрыв между современными технологиями в экономике и устоявшимися ценностями в образовательной системе.

Ускоряющиеся технологические изменения в России, безусловно, являются основанием для обновления системы подготовки кадров. Согласно данным экспертов ПМЭФ – 2024, 2025 достижение технологического прогресса возможно при совокупности следующих сценариев: трансфер технологий, трансформация профессиональных стандартов, реализация наукоемких исследований.

**Трансфер технологий.** Трансфер технологий в современном контексте рассматривается как один из эффективных и современных инструментов быстрого обновления технологий. Эксперты в области экономического развития рассматривают трансфер технологий как процесс передачи и внедрения готовых технологических решений или знаний в различные секторы экономики. Этот процесс включает не только перемещение технологий, но и их адаптацию к специфическим условиям и потребностям целевых отраслей. Благодаря этому организации могут повысить эффективность своих производственных процессов и стимулировать инновационный рост. Такой подход к сотрудничеству между секторами экономики способствует не только технологическому росту, но и предотвращению локализации и монополизации производственных процессов.

Мировые исследователи в области информационных технологий заявляют о создании «сильного» искусственного интеллекта, который, по различным прогнозам, должен появиться в ближайшее время. Технологии искусственного интеллекта в настоящее время активно интегрируются в производство и продолжает эволюционировать. Экономика России проходит точку сингулярности, когда производственные технологии с большой скоростью меняются и прогрессируют. Лидеры ведущих бигтехов сводятся во мнении, что будущее за агентными системами искусственного интеллекта, которые ориентированы на удовлетворение индивидуальных потребностей пользователя, что в последующем определит

персонализацию услуг, в том числе и в сфере образования. В этом смысле речь идет не об обучении с помощью искусственного интеллекта, а о персонализации образования. Именно агентные системы искусственного интеллекта в перспективе будут представлены в форме индивидуальных репетиторов, тренеров. Прогнозируемый переход человеческого труда и искусственного интеллекта к агентным системам будет серьезным изменением в производственных процессах, нормативном и налоговом регулировании. В рамках национального проекта «Экономика данных» разработана единая программа направлений научных исследований в сфере искусственного интеллекта, которая позволит системно подойти к данному вопросу. Данная программа должна стать условной рамкой и образовательных проектов тем дипломных работ в системе профессионального образования: управление, принятие решений и агентные системы; архитектуры (алгоритмы) машинного обучения, оптимизация и математика; вычисления и данные для искусственного интеллекта; фундаментальные и генеративные модели; безопасность, доверие и объяснимость; искусственный интеллект для узких задач; взаимодействие человека и искусственного интеллекта.

Обновлённая национальная Стратегия развития искусственного интеллекта, установленная на период до 2030 года, позиционирует навык применения искусственного интеллекта в качестве сквозной компетенции [31]. Изучение разных сторон прогнозирования технологических изменений в стране позволяет говорить о многоаспектности в вопросах подготовки кадров. Все представленные выше сценарии развития цифровизации объединяют сквозные компетенции специалиста – минимум в области искусственного интеллекта, который необходим для освоения в современных условиях экономического развития: умение использовать технологии искусственного интеллекта в своей области и умение применять продукты, созданные на базе искусственного интеллекта.

**Трансформация профессиональных стандартов.** Динамично развивающаяся система профессиональных квалификаций становится все более значимой для успешного функционирования рынка труда, формируя предпосылки для

быстрого отражения меняющихся требований работодателей в содержании образовательных программ. Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям предлагает трансформацию профессиональных стандартов в двухкомпонентные: базовая и прикладная части и их ступенчатость. Базовая часть будет определять условия к освоению технологий производства, а также на выбор и адаптацию этих технологий. Такой подход закладывает основу для разделения труда между системой образования и системой профессиональных квалификаций, где профессиональные сообщества и предприятия будут выступать в роли инициаторов прикладной части профессиональных стандартов [8].

Переход к ступенчатым профессиональным стандартам определит подход к уровням профессиональных квалификаций. Первый уровень будет представлять собой базовую квалификацию без требований к практическому опыту. Второй уровень подразумевает наличие практического опыта одной из технологий по соответствующей профессиональной квалификации. Третий уровень включает умение выбирать и комбинировать производственные технологии, а четвертый уровень предполагает способность обучать других работников технологиям, не включая разработку новых.

**Реализация наукоемких исследований.** В 2024 году принята Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, которая определила основные направления исследований в контексте ближайшего десятилетия. Среди приоритетных направлений выделяются создание и внедрение отечественных наукоемких технологий [30]. Реализация государственной инициативы предполагает использование трансфера технологий между научными организациями и промышленностью.

Особо значимыми будут предложенные технологические решения, улучшающие жизнедеятельность человека на бытовом уровне. Вместе с тем по данным прогнозов, касающихся потребностей в кадрах для российской экономики, одной из наиболее острых проблем является нехватка инженеров и технологов. Согласно экспертной оценке, озвученной в рамках работы ПМЭФ – 2024, 2025,

заработная плата специалистов инженерного сектора отстает от заработной платы общих менеджеров в 1,5–2 раза. В результате этого инженерного сектора оказываются в числе отстающих квалификаций на рынке труда. В связи с этим фокус Стратегии направлен на создание условий для выявления и поддержки талантливой молодежи, построение карьеры в научной сфере, технологий и технологического предпринимательства, что, способствует повышению престижа профессий инженера и ученого.

Формирование системы интеграции науки и промышленности является важнейшим условием для усиления конкурентоспособности экономики и общества в условиях стремительных изменений технологической среды. Интеграция включает не только применение новых технологий, но и поддержку наукоемкого бизнеса. Необходимым компонентом данного процесса является создание опытно-конструкторских производств и студенческих конструкторских бюро на базе профессиональных образовательных предприятий. Такие структуры будут играть критическую роль в обеспечении оперативного перехода результатов научных исследований к стадии практического внедрения. Прогнозируется, что система трансфера технологий будет включать механизмы упрощения взаимодействия между научными, образовательными организациями и промышленностью. Важно также учитывать аспекты защиты интеллектуальной собственности, чтобы обеспечить стимулы для инвестиций в исследования и разработки. Таким образом, комплексный подход к интеграции науки и промышленности, основанный на развитии наукоемкого предпринимательства и эффективном управлении интеллектуальной собственностью, способен значительно повысить восприимчивость экономики и общества к инновационным технологиям.

В настоящее время российская научная сфера выступает в качестве ключевого элемента суверенного развития государства. Она формирует необходимые предпосылки и условия для обоснованного, сбалансированного и эффективного решения широкого спектра задач, касающихся жизни общества. Тем не менее, несмотря на наличие позитивных тенденций в научной сфере, наблюдаются и ряд негативных факторов. Во-первых, существует заметная несогласованность

между приоритетами научно-технологического развития и инструментами его поддержки на различных уровнях управления. Это приводит к фрагментации усилий и недостаточной эффективности реализуемых программ. Во-вторых, наблюдается концентрация научно-технологического потенциала в ограниченном числе регионов Российской Федерации. Данная ситуация создает неравные условия для развития науки в стране, что в свою очередь, может негативно сказаться на общем уровне инновационной активности и конкурентоспособности государства.

В контексте происходящих изменений управление качеством образования становится первостепенной задачей. Акцент управления качеством образования смещается на качество обучения, которое имеет измерительный инструментарий. Качество обучения регламентировано, технологично и управляемо, а объектом управления становится дидактический процесс. Качество дидактического процесса зависит от применяемых технологий обучения. Прогнозирование, как было описано выше, является инструментом управления.

Исследованиям педагогического прогнозирования в профессиональных школах советского периода посвящены работы С. Я. Батышева. Результатом педагогического прогнозирования стало создание научно обоснованной модели рабочего. Документ содержал данные, касающиеся развития соответствующей экономической отрасли и комплекса знаний, умений, необходимых для выполнения рабочим трудовых функций в конкретных производственных условиях. В документе также отражались инновационные педагогические идеи и технологии, способствующие реализации прогностической научно-обоснованной модели. В процессе прогнозирования модели рабочего принимали участие не только педагоги, но и экономисты, инженеры, психологи и социологи. Исключение других специалистов из процесса педагогического прогнозирования могло привести к снижению объективности выводов. Проектируемая модель специалиста учитывала перспективы научно-технического развития на 10–15 лет вперед, что позволяло преподавателям и мастерам производственного обучения более четко видеть цели и ожидаемые результаты образовательного процесса [3].

Рассматривая педагогическое прогнозирование как компонент педагогического проектирования, мы полагаем, что педагогу системы профессионального образования, независимо от профиля преподаваемых дисциплин, необходимо знать характеристику отрасли, для которой образовательная организация готовит специалистов. Связь обучения с практикой успешно осуществляется в том случае, если педагоги знают партнеров профильной индустрии, применяемые технологии на производстве и перспективы развития. Опережающая информация позволит педагогу более рельефно подходить к проектированию содержания образовательных программ и их реализации, а практико-ориентированный подход в обучении не будет носить абстрактного характера.

В современных исследованиях дидактического процесса в контексте педагогики профессионального образования подчеркивается необходимость одновременного усвоения теоретических знаний и практических навыков обучающихся. Это требует внедрения эффективных технологий обучения, которые помогут выпускникам колледжей быть готовыми к трудовой деятельности. В нашем исследовании отражены возможные сценарии прогнозирования технологий обучения в контексте реагирования профессионального образования на изменения технологических процессов.

В условиях спиралевидного развития профессионального образования, которое предполагает возвращение к предыдущим характеристикам на новом уровне, наблюдается возрождение идеи индивидуализации знаний. Это выражается в использовании персонализированных технологий обучения. Методика персонализированного образования в проекции профессионального будущего описана в трудах Э. Ф. Зеера. Автор подчеркивает, что персонализированное обучение акцентирует внимание на самостоятельном создании обучающимися содержания и методов учебной деятельности. Персонализация знаний включает в себя разработку индивидуальной траектории обучения и оценку собственных достижений [21]. В проводимом исследовании идея персонализированного образования имеет следующее развитие.

Для того чтобы выпускники колледжей в условиях ускоряющихся технологических изменений могли быстро к ним адаптироваться, необходимо учить их делать самостоятельные выводы на базе знаний, т. е. продуцировать знания. Например, для преподавателей общеобразовательных дисциплин дидактические задачи могут решаться через отбор узловых вопросов профессиональной направленности, по которым педагог планирует процесс продуцирования. При этом речь идет не о насыщении учебных занятий материалом профессиональной направленности, а о синтезе знаний и научных идей, законов, фактов, благодаря чему одно и то же явление, один и тот же процесс изучаемые в разных дисциплинах, осознаются обучающимися во взаимосвязи. Для этого необходимо узловые вопросы подвергнуть более глубокому изучению и обобщению, что бы связи выполняли определенную дидактическую задачу, способствовали образованию системы знаний. В научной теории для этих целей применяются два метода дидактических исследований. Первый – тематический. С его помощью можно установить связь темы занятия одной дисциплины с темами другой дисциплины. Выделение этих тем и рассмотрение методики изучения материала. Второй – поэлементный анализ содержания тем: определение структурных элементов знаний; установление связи на основе тождества элементов. С развитием производственных технологий наблюдается смещение акцентов от простого накопления информации к более глубокому пониманию и применению знаний. Это отражает необходимость в умении специалиста анализировать, интерпретировать и использовать информацию синтезируя новое знание.

В практике некоторых образовательных организаций персонализированные технологии обучения применяются в процессе использования майнора – образовательных модулей, которые дают возможность обучающемуся освоить дополнительные профессиональные компетенции. Майнор может кардинально отличаться от основной образовательной программы. Учитывая, что технологии искусственного интеллекта сегодня позиционируются профессиональным сообществом как сквозные компетенции, то умение применять продукты, созданные



на базе искусственного интеллекта, в профессиональной деятельности рассматриваются как трансфер технологий. Продолжая эту мысль, отметим, что майнор, ориентированный на инструменты искусственного интеллекта, может включать модули, связанные с этикой их применения.

Мы обратили внимание, что для решения нестандартных задач или для решения задач в условиях неопределенности работодатели уходят от процессной деятельности к проектной. Методология проектного управления базируется на эффективной устной и письменной коммуникации сотрудников, работающих над совместными проектами. В контексте современных требований к решению профессиональных задач проектное управление допускает выход за пределы границ профессиональной принадлежности, что позволяет интегрировать компетенции сотрудников для достижения результата. Изменения в профессиональных задачах, с которыми сталкиваются специалисты, влекут за собой актуализацию требований к обучающимся. Поэтому педагогической целью при применении технологии проектного обучения является разъяснение принципиальных отличий процессного управления от проектного в связке с выполняемыми трудовыми функциями. Еще раз подчеркнём, что технология проектного обучения применяется для решения обучающимися нестандартных задач в условиях ограничений. Соблюдение методики проектного обучения позволит студенту для решения практических задач развить самостоятельность, скорость в принятии решения и ряд других навыков проектного управления. Не теряет своей актуальности задача, стоящая перед педагогами профессионального образования в подготовке обучающихся к таким условиям профессиональной деятельности, в которых сформированные компетенции актуализируются лишь при овладении приемами эффективной коммуникации.

### **Рекомендуемая литература**

1. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. –



129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).

2. Загвязинский, В. И. Методология педагогического исследования: учебник для вузов / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 105 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07865-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/562722> (дата обращения: 15.08.2025).



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы: Избр. тр. / П. К. Анохин, акад. – Москва: Наука, 1978. – 400 с.
2. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. – Москва: Логос, 2006. – 183 с.
3. Батышев С. Я. Методология прогнозирования профессионального образования / С. Я. Батышев // Профтехобразование России. Итоги XX века и прогнозы: в 2 т. / под ред. И. П. Смирнова. М., 1999. – Т. 1.1. С. 391–401.
4. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М.: Academia, 1999. – 783 с. 11. Системогенетика и проблемы глобального развития: коллективная научная монография / Под науч. ред. А. И. Субетто, В. А. Шамахова – СПб.: Астерион, 2015. – 286 с.
5. Блинов В. И. Введение в педагогическую деятельность: учебник для вузов / В. И. Блинов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08088-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 1 – URL: <https://urait.ru/bcode/563048/p.1> (дата обращения: 19.08.2025).
6. Глазьев С. Ю. О создании систем стратегического планирования и управления научно-техническим развитием // Инновации. 2020. № 2(256). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/o-sozdanii-sistem-strategicheskogo-planirovaniya-i-upravleniya-nauchno-tehnicheskim-razvitiem> (дата обращения: 28.07.2025).
7. Гукаленко О. В. Формирование российской идентичности и межнационального согласия средствами образования / О. В. Гукаленко // Педагогика. – 2015. – № 8. – С. 31–39.
8. Доклад Министра труда и социальной защиты РФ на расширенном заседании Президиума Государственного Совета по вопросу «О развитии рынка труда в Российской Федерации» от 22.09.2023 г. – URL: <https://mintrud.gov.ru/employment/182> (дата обращения: 27.06.2025).

9. Дятчин Н. И. Периодизация истории развития техники // Известия АлтГУ. 2010. № 4-2.
10. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. В 2 кн. Кн. 1 / Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2012. – С. 13. Избр. тр. / П. К. Анохин, акад. – Москва: Наука, 1978. – 400 с.
11. Кларин М. В. Технологии обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
12. Кондратьев Н. Д. Большие циклы экономической конъюнктуры: Доклад / Н. Д. Кондратьев // Проблемы экономической динамики. – М.: Экономика, 1989. – 523 с. – С. 172–226.
13. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения /И. Я. Лернер. – М., 1976.
14. Ляшенко М. В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchebnoy-deyatelnosti-osnovnye-ponyatiya-i-problemy> (дата обращения: 19.08.2025).
15. Максимова Е. А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технологических укладов: автореф. дисс. д.п.н. Саратов, 2021.
16. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
17. Пашков А. Д. Теоретико-методические основы профессионального образования / А. Д. Пашков / Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с. / Глава 1. С. 5–36.
18. Педагогика профессионального образования: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под. ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004 – 368 с.

19. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под ред. С. А. Смирнова. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 512 с.

20. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

21. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация: монография / под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой; Рос. гос. проф.- пед. ун-т. Екатеринбург, 2021. 120 с

22. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2002. – В 2 кн. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

23. Приказ Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 марта 2025 г. N 136н Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования».

24. Резник Ю. М. Социокультурный подход как методология исследований / Ю.М. Резник // Вопросы социальной теории. – 2008. – Том II. – Вып. 1(2). – С. 305–328.

25. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

26. Слободчиков В. И., Зверев С. М. Научно-технологические уклады и подходы в профессиональном образовании. Введение в антропологию образования. Выпуск II. / В. И. Слободчиков, С. М. Зверев. М., 2014. – 190 с.

27. Субетто А. И. Социоморфность системы образования как критериальное основание квалиметрии страновых образовательных систем / А. И. Субетто //Сравнение систем высшего образования и сравнительная педагогика. – М. – 1994. – С. 13.

28. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии: учебник для вузов / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 250 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10405-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 2 – URL: <https://urait.ru/bcode/565580/p.2> (дата обращения: 14.08.2025).
29. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие для вузов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с. – С. 186–188.
30. Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 27.06.2025).
31. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»). – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 27.06.2024).
32. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с. – С. 669.
33. Щедровицкий, Г. П. Заметки о структуре ситуаций «учения-обучения» / Г. П. Щедровицкий. – URL <https://www.fondgp.ru/> (дата обращения: 12.05.2025).