



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Активизация познавательной деятельности студентов посредством
использования проблемных методов обучения в профессиональной
образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность программы бакалавриата
«Производство продовольственных продуктов»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

83,87 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

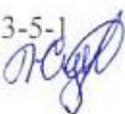
«18» июня 2025 г.

Зав. кафедрой ППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

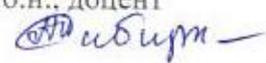
Выполнила:

Студентка группы ЗФ-509-083-5-1

Журавлева Ксения Игоревна 

Научный руководитель:

Директор ППИ, д.б.н., доцент

Сибиркина А.Р. 

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. СПОСОБЫ АКТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯ- ТЕЛЬНОСТИ ОБУЩАЮЩИХСЯ	9
1.1 Познавательная деятельность и образовательный процесс.....	9
1.2. Познавательная деятельность и способы её активации.....	12
1.3. Интерпретация понятия «познавательная деятельность».....	16
1.4. Активные методы обучения	21
Вывод по первой главе.....	36
ГЛАВА 2. АКТИВАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕ- НИЯ.....	39
2.1 Проблемные методы обучения в активизации познавательной де- ятельности обучающихся.....	39
2.2 Активизация познавательной деятельности обучающихся посред- ством проблемных методов обучения.....	49
2.3. Методические рекомендации преподавателям по использованию проблемных методов обучения	63
Вывод по второй главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Современные стандарты для специалистов предполагают не только владение теоретической базой, но и умение самостоятельно мыслить, анализировать и решать задачи. Важную роль в формировании этих навыков играет система профессионального образования. Однако традиционные подходы к обучению, основанные на пассивном усвоении материала, часто не способствуют развитию активной познавательной деятельности учащихся. В связи с этим возникает необходимость внедрения инновационных педагогических методов, которые стимулируют самостоятельность, критическое мышление и творческий подход к профессиональным проблемам.

Активизация познавательной деятельности студентов остается одной из ключевых задач современной педагогики. Принцип активности в обучении крайне важен, поскольку именно от вовлеченности учащихся зависит эффективность усвоения знаний и их дальнейшее применение.

Одной из главных проблем в повышении качества образования является развитие познавательного интереса у студентов. Это особенно значимо, так как обучение – это не просто восприятие информации, но и формирование личного отношения к процессу познания. Активность учащегося напрямую связана с его способностью преобразовывать полученные знания. Однако если знания даются в готовом виде, студенты часто испытывают трудности в их применении к реальным ситуациям. Это приводит к формализму — когда теоретические знания не подкрепляются практическими умениями.

В дидактике давно обсуждаются вопросы: как вовлечь студентов в учебный процесс? Какие методы и формы обучения помогут повысить их активность? Для решения этих задач необходимо научное осмысление и внедрение проверенных методик, способствующих активизации познавательной деятельности в профессиональной подготовке.

Современная система образования, движимая идеями гуманизации, которая воспитывает самостоятельную личность, готовую к переменам, спо-

собную осознанно выбирать и отвечать за свои решения. В профессиональных учебных заведениях ключевое значение приобретают формы работы, вовлекающие всех студентов, углубляющие их знания и чувство ответственности.

Для профобразования критически важны методы работы, которые гарантированно вовлекают всех студентов, повышают их компетентность и личную ответственность за итоги. Оптимальным инструментом здесь выступает проблемное обучение, стимулирующее активную познавательную позицию.

Эти преобразования особенно актуальны для России, переживающей глубокие социальные и культурные трансформации, напрямую влияющие и на сферу профессиональной подготовки.

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным, перспективным потребностям личности, общества и государства [34]. Принципы государственного регулирования сферы образования закреплены в актуальных нормативных актах. Например, Концепция образовательной политики не только оценивает современное положение дел в российском образовании, но и формулирует обновлённые цели и приоритетные направления его развития.

Концепция развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе российской Федерации «Об образовании» и раскрыты в национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года [34].

Согласно рассмотренным материалам, перед системой профобразования стоит цель использовать такие методики и форматы обучения, которые усиливают вовлечённость студентов в учебный процесс. Это подтверждает актуальность проведённого исследования.

Изучением вопросов активизации познавательной деятельности занимались педагоги, психологи и историки: Бабанский Ю. К., Дайри Н. Г., Лернер И. Я., Шамова Т. И., Щукина Г. И. [3, 12, 22, 36, 39]. В своих работах, основанных на длительной практической и экспериментальной деятельности, Ю.К. Бабанский не только теоретически обосновал принцип оптимизации учебного процесса, но и предложил конкретные методики его применения [2]. В трудах И. Я. Лернера рассматриваются механизмы становления мировоззрения обучающихся на уроках истории и предлагаются научно-обоснованные методы совершенствования их познавательных способностей [22].

Переход России к демократическому обществу и рыночной экономике повлек за собой трансформацию общественных приоритетов и системы ценностей, что кардинально изменило цели и задачи профессионального образования. В современных условиях все более очевидной становится необходимость обеспечения высокого качества образования, соответствующего как национальным, так и международным стандартам. Достижение этой цели возможно лишь через модернизацию отечественной образовательной системы, предполагающую отход от авторитарных подходов в пользу личностно-ориентированного обучения.

Это обуславливает необходимость реформ в профобразовании, призванных формировать личность, готовую к работе в рыночных условиях и способную находить себя в обществе с разнонаправленными социальными интересами

Это требует разработки подходов к активизации учебно-познавательной деятельности, основанных на индивидуальных особенностях, образовательных потребностях и ценностных установках каждого студента.

Исследованием проблем организации учебно-познавательной деятельности и методов её стимулирования занимались отечественные педагоги и психологи – Е. Н. Кабанова-Меллер, В. Д. Мозговой, В. А. Онищук, М. Н. Скаткин и др.

Теоретико-методологические аспекты активизации познавательной деятельности нашли отражение в фундаментальных трудах П. И. Пидкасистого, Н. Ф. Талызиной, И. Ф. Харламова, Т. И. Шамовой и Г. И. Щукиной [29, 33, 37, 40, 35]. Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся нашла отражение и в исследованиях Н. П. Долгих, Г. Д. Кирилловой, И. Я. Лернера, Н. Н. Поспелова и других авторов, которые детально изучили структурные компоненты познавательной деятельности, ее функциональные особенности, а также разработали методы стимулирования познавательной активности, критерии ее оценки и уровни сформированности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет выделить основные направления изучения проблемы активизации учебно-познавательной деятельности:

- развитие познавательного интереса (Г. И. Щукина);
- мотивационные аспекты обучения (Х. Хекхаузен, А. Маслоу, А. К. Маркова);
- алгоритмизация учебных действий (В. А. Беликов);
- формирование обобщённых учебных умений (А. В. Усова);
- вопросы организации самостоятельной познавательной деятельности (П. И. Пидкасистый).

Хотя научное сообщество единогласно подтверждает важность активной позиции в обучении, актуальной задачей становится развитие у студентов способности к саморегуляции и внутренней мотивации, выходящей за рамки внешнего стимулирования со стороны педагогов и социального окружения.

Особую значимость приобретает формирование у обучающихся внутренней познавательной мотивации – устойчивой потребности в освоении знаний, проистекающей из личных интересов и ценностных установок. На наш взгляд, именно система ценностных ориентаций способна выступать

основным катализатором, обеспечивающим активную включённость студентов в образовательный процесс.

Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о недостаточном уровне познавательной активности учащихся. Анализ показал устойчивую тенденцию к выбору студентами пассивных образовательных стратегий во всех наблюдаемых группах. Существенной проблемой является то, что применяемые преподавателями методы активизации зачастую не включают ценностно-мотивационный компонент, что существенно ограничивает их педагогическую эффективность.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования у будущих специалистов критического мышления, навыков самостоятельного решения проблем и творческого подхода к профессиональным задачам. Одним из эффективных способов достижения данной цели является применение проблемных методов, которые способствуют более глубокой интеграции знаний, развитию аналитических способностей и мотивации к обучению.

Цель исследования – создать комплекс психолого-педагогических условий, которые позволят студенту занять активную позицию в учебном процессе.

Объект исследования – процесс активизации познавательной деятельности студентов.

Предмет исследования – проблемные методы обучения.

Гипотеза исследования: если внедрить проблемные методы обучения в образовательный процесс, то у студентов повысится активность познавательной деятельности, улучшится качество усвоения материала и проявится большой интерес к выбранной специальности.

Задачи исследования:

1. Изучить способы и методы активизации познавательной деятельности студентов.
2. Рассмотреть понятие «познавательная деятельность».

3. Рассмотреть классификацию проблемных методов обучения.
4. Представить комплекс занятий с применением проблемных методов обучения для активизации познавательной деятельности студентов.
5. Обобщить результаты, сделать выводы.

Методы исследования:

- анализ литературы – для изучения существующих теоретических основ проблемного обучения и его применения в практике.
- наблюдение – для оценки уровня познавательной активности студентов при использовании различных методов обучения.
- эксперимент – для проверки гипотезы и оценки эффективности предложенных проблемных методов.
- статистический анализ – для обработки полученных данных и выявления значимости результатов исследования.

База проведения исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский профессиональный колледж», расположенный по адресу: г. Челябинск, ул. Сулимова, 67.

Практическая значимость исследования исследование направлено на разработку и оптимизацию подходов к активизации познавательной деятельности студентов, что является важным аспектом современного профессионального образования.

ГЛАВА 1. СПОСОБЫ АКТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1 Познавательная деятельность и образовательный процесс

В структуре учебного процесса познавательная деятельность занимает центральное место, выступая важнейшим фактором стимуляции образовательной активности через механизмы познавательного интереса. В связи с этим проблема интенсификации познавательной деятельности обучающихся представляет собой ключевой элемент модернизации педагогических технологий. Феномен учебной активности представляет собой многомерное явление, изучаемое в контексте философского, социологического, психологического и других научных подходов (Аристотель, Э. И. Моносзон, И. Ф. Харламов). В рамках психолого-педагогического анализа данная категория рассматривается в непосредственной связи с целеполаганием образовательного процесса.

Исследование феномена учебной активности требует комплексного изучения психолого-педагогических закономерностей, включая:

- механизмы формирования познавательной деятельности;
- создание благоприятного эмоционального фона учебной деятельности;
- оптимизацию интеллектуальной и физиологической нагрузки обучающихся.

Исторический анализ показывает, что концепция активизации учебного процесса имеет глубокие корни. Античные мыслители эмпирическим путем установили корреляцию между интеллектуальной активностью и качеством усвоения знаний, глубиной понимания дисциплинарных особенностей изучаемых явлений. Философские основания стимуляции познавательной активности нашли отражение в различных педагогических системах.

Особого внимания заслуживает сократовский метод майевтики, представляющий собой инновационную для своего времени технологию педагогического взаимодействия. Сущность данного метода заключалась в искусном использовании системы наводящих вопросов, позволяющих учащемуся самостоятельно формулировать новые знания. Впоследствии данный методический прием был адаптирован и получил развитие в образовательных практиках пифагорейцев и софистов.

В XVII веке зародились идеи активного обучения, основоположником которых стал выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский. Будучи ярким противником словесно-догматических (схоластических) методов преподавания, он утверждал, что такой подход подавляет самостоятельность мышления, превращая ученика в пассивного восприемника «чужих мыслей» [19].

В XVIII веке швейцарский педагог-реформатор Иоганн Генрих Песталоцци разработал инновационную для своего времени методику, основанную на двух ключевых принципах – принципе наглядности как фундаменте чувственного познания и развитие самостоятельного мышления через творческую деятельность.

Сделайте вашего ребенка внимательным к явлениям природы. Ставьте доступные его пониманию вопросы и предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а что сам понял», – Ж. Ж. Руссо [7].

Эту же идею в своих работах продвигал К. Д. Ушинский, который писал: «Ученикам следует передавать не только те или иные знания, но и способствовать самостоятельно без учителя приобретать новые познания» [6].

В середине XIX века был предложен эвристический метод – инновационный подход к организации учебной деятельности при изучении естественнонаучных и технических дисциплин (Г. Э. Армстронг). Данная педагогическая технология, имеющая сходные черты с проблемным обучением, предполагает активную познавательную позицию учащихся, которые в

процессе обучения выступают в роли исследователей, самостоятельно формулирующих новые знания и выводы.

Параллельно разработкой активных методов обучения занимался российский педагог А. Я. Герд, чьи педагогические воззрения легли в основу концепции развивающего обучения. Особое внимание в его системе уделялось формированию познавательных умений через сравнительный анализ объектов окружающей действительности. Применение принципа наглядности при изучении явлений живой природы способствовало активизации аналитического мышления учащихся и повышению эффективности усвоения учебного материала.

Несмотря на попытки советских педагогов 1920-х годов (В.З. Половцев, Г. Т. Ягодовский, С.Т. Шацкий) разработать методы активизации познавательной деятельности, М.И. Махмутов констатирует отсутствие у них целостной и практико-ориентированной дидактики проблемного обучения

Более существенные результаты принадлежат В. Оконю: в фундаментальной работе «Основа проблемного обучения» [28] он систематизировал типы проблемных ситуаций применительно к различным учебным дисциплинам. Экспериментальные исследования, проведённые Оконем в сотрудничестве с Ч. Куписевичем, подтвердили развивающий потенциал данной методики.

В советской педагогической науке 1960-1970-х годов происходит активное становление теории проблемного обучения. Этот период ознаменовался появлением значительного количества научных публикаций (монографий, статей, диссертационных исследований), детально рассматривающих различные аспекты данной образовательной технологии.

С методологической точки зрения, проблемное обучение того периода понималось как специально организованный процесс, где учащийся при методическом руководстве преподавателя последовательно вовлекается

в решение принципиально новых учебно-познавательных задач. Характерной особенностью такого подхода являлась выраженная самостоятельность обучающихся при сохранении направляющей роли педагога, что отражало ключевые положения деятельностной парадигмы в образовании.

Анализ исторического развития педагогической мысли демонстрирует устойчивый интерес научного сообщества к вопросам активизации познавательной деятельности. Ведущие отечественные и зарубежные педагоги и психологи на протяжении длительного времени ведут поиск эффективных способов интенсификации учебного процесса. Основной вектор этих исследований направлен на совершенствование образовательных технологий через разработку инновационных форм, методов и средств стимулирования познавательной активности обучающихся в условиях аудиторных занятий.

1.2. Познавательная деятельность и способы её активизации

Достижение целей активизации познавательной деятельности студентов обеспечивается прежде всего проблемно-ориентированными методами. Несмотря на обширную исследовательскую традицию в психологии и педагогике, системное оформление теории активных методов произошло сравнительно поздно.

Хотя психологические основы развивающего обучения были сформулированы ещё в 1930-е годы (Л.С. Выготский [9], А.Н. Леонтьев [21]), целенаправленная разработка их дидактического аппарата началась лишь в 1960-1970-х гг. в контексте изучения проблемного обучения – исследования М. М. Бирштейна, Р.Ф. Жуковой, А.М. Смолкиной и А.А. Вербицкого [5, 8, 17, 32].

Применение проблемных методов обучения в учебном процессе развивали А. М. Матюшкин и другие [23, 24, 25, 27], которые теоретически обосновал универсальность применения проблемных методов. Была вве-

дена в научный оборот концепция «диалогического проблемного обучения», отражающую специфику субъект-субъектного взаимодействия педагога и студентов в процессе совместной познавательной деятельности.

Концепция «предметного содержания деятельности», разработанная А.Н. Леонтьевым заложила теоретические основы проблемных методов обучения стала [20]. Согласно данному подходу, процесс познания представляет собой особый вид деятельности, направленный на освоение предметной области изучаемой дисциплины. Таким образом, познавательная деятельность по своей природе является предметной. В процессе взаимодействия с объектами внешнего мира студент не только приобретает знания, но и развивает практические навыки учения и самообразования, одновременно испытывая их преобразующее воздействие.

Применение проблемного обучения в профессиональной подготовке сочетает традиционные дидактические принципы с особыми методическими положениями, учитывающими практико-ориентированный характер данного уровня образования.

В своих трудах А. А. Балаев выделяет следующие принципы обучения [1]:

1. Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности студентов и темой занятия.

2. Принцип моделирования. В качестве модели учебного процесса выступает учебный план, в котором отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают студенты в ходе обучения. В ходе работы преподавателю необходимо смоделировать конечный результат – описать «модель обучающегося», завершившего обучение: какими знаниями и навыками он должен обладать, к какой деятельности должен быть подготовлен, в каких конкретно формах должна проявляться его компетентность.

3. Принцип входного контроля, который предусматривает подготовку учебного процесса в соответствии с реальным уровнем подготовленности обучающихся, выявления их интересов, установления наличия потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы обучающегося.

4. Принцип соответствия содержания и методов целям обучения – необходимо выбирать такие виды учебной деятельности обучающихся, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы, раздела или решения задачи. Например, диалог, обсуждение проблемы, использование дополнительных источников информации, обращение к смежным областям знаний [1].

5. Принцип проблемности – организация занятия, когда обучающийся узнают новое, приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. По А.М. Матюшкину именно проблемное построение занятия гарантирует достижение учебной цели [25].

В своих работах М.И. Махмутов подчеркивает, что активность при обучении достигается, когда обучающийся анализирует фактический материал и оперирует им так, чтобы самому получить из него информацию [27].

6. Принцип «негативного опыта» – необходимо учить студентов избегать ошибок, в образовательный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обучающих элемента:

- изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях;

- обеспечение ошибки со стороны студентов в процессе освоения знаний, умений и практического опыта.

Обучающимся предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении он

неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий студента помогает обнаружить закономерность ошибки и разработать тактику решения задачи. Одновременно студент убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

7. Принцип «от простого к сложному» – обучение с учетом нарастающей сложности учебного материала, работа с первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

8. Принцип непрерывного обновления – новизна учебного материала, конкретной темы и технологии проведения занятия, информативность образовательного процесса. Во избежания ситуации, когда студенты теряют интерес к методам проведения занятия, необходимо постоянно обновлять технологии построение учебных занятий, методику обучения.

9. Принцип организации коллективной деятельности – работа в группе, способность к коллективным действиям [1].

10. Принцип опережающего обучения – сформировать у обучающегося уверенность в своих силах, обеспечить высокий уровень результатов в будущей профессиональной деятельности.

11. Принцип диагностирования – проверка эффективности занятий, анализ самостоятельной работы обучающихся над учебной ситуацией.

12. Принцип экономии учебного времени – усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры.

13. Принцип выходного контроля – используются активные методы обучения: серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций, которые могут быть индивидуальными и групповыми [1].

При умелом применении проблемных методов обучения можно одновременно решать три учебно-организационные задачи:

- подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя;
- обеспечить активное участие в учебной деятельности как подготовленных студентов, так и неподготовленных;
- установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала каждым обучающимся [32].

Актуальность создания новых подходов к активизации познавательной деятельности обучающихся, исследователи в сфере образования и психологии, признавали ещё в начале XX столетия. Наиболее эффективными инструментами реализации концепций проблемного и развивающего обучения являются специально разработанные проблемно-ориентированные методики, способствующие формированию: способности к теоретическому синтезу, автономности интеллектуальной деятельности, умений содержательного анализа учебной информации, а также коммуникативной культуры профессионального взаимодействия.

1.3. Интерпретация понятия «познавательная деятельность»

Познавательная деятельность представляет собой системообразующий компонент образовательного процесса, интегрирующий в себе его ключевые характеристики. В педагогическом аспекте данный феномен можно определить, как целенаправленный процесс трансформации познавательного статуса, обучающегося: от состояния незнания к овладению систематизированными знаниями, от стихийных эмпирических представлений к научно обоснованной системе познания. В ходе этой трансформации учащиеся не только усваивают фундаментальные научные положения, но и развивают профессиональные умения, практические навыки и когнитивные способности.

С позиций деятельностного подхода, познавательный процесс обладает двуединой природой: с одной стороны, он проявляет уже сформированные качества личности, с другой - выступает как важнейший фактор их дальнейшего развития. Эта диалектическая взаимосвязь особенно ярко проявляется в образовательном взаимодействии, где познавательная активность приобретает характер взаимовлияния субъектов обучения.

В. А. Беликов: «Познавательная деятельность ... элемент целостного процесса обучения, представляющий собой целенаправленное, систематически организованное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие обучающегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способам деятельности» [4].

Г. И. Щукина в своих работах дает следующее развернутое толкование понятия познавательной деятельности: это "обязательная, систематически осуществляемая деятельность обучающихся". В ее концепции особое значение приобретает категория познавательного интереса, который трактуется как сложное интегральное психическое образование [40].

Проблема активизации студентов как ключевого условия повышения качества знаний нашла отражение в работах ведущих педагогов (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина). В педагогической науке под активизацией традиционно понимают управление учебной активностью обучающихся.

Об управлении активностью обучающихся в своих работах писал и Ю. К. Бабанский: «Активность обучающихся должна быть устремлена не просто на заучивание информации, а на самостоятельное добывание знаний, изучение фактов, обнаружение ошибок, формулирование выводов» [3].

Активизация познавательной деятельности предусматривает увеличение познавательной активности обучающихся, по формированию у них познавательной активности (И. И. Подласый) [30].

Эти идеи обсуждались учеными на протяжении всей истории педагогики – ещё до её оформления в самостоятельную науку. Подобные идеи прослеживаются в работах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо и И. Г. Песталоцци

Процесс активизации познавательной деятельности предполагает взаимодействие двух субъектов образовательного процесса. С одной стороны, преподаватель, который разрабатывает и реализует специальные педагогические условия, стимулирующие познавательную деятельность. А с другой стороны, обучающиеся, которые служат индикатором эффективности созданных преподавателем условий.

Активизация познавательной деятельности представляет собой непрерывный процесс стимулирования учащихся к целенаправленному, активному обучению, преодолению пассивности, шаблонного мышления и интеллектуального застоя. Её ключевая задача – формирование учебной активности и повышение эффективности образования.

По утверждению Т. И. Шаповой познавательная активность обучающегося – это качество его деятельности, стремление к овладению знаниями и способам деятельности за оптимальное время [38].

В рамках образовательного процесса именно учебная деятельность – основной способ познавательной практики. Следовательно, развитие познавательной активности учащихся напрямую связано с активизацией их учебной деятельности.

Л. В. Жарова рассматривает компоненты познавательной активности как стремление увеличить свой личный уровень [21].

В работах П. И. Пидкасистого рассматривается три уровня познавательной активности [29]:

1) воспроизводящая активность: усвоить, запомнить и воспроизвести готовые знания, освоить алгоритм их применения по заданному образцу.

2) интерпретирующая активность: осмысление учебного материала, применение знаний в новых условиях. Ключевыми индикаторами данного уровня служат: способность переносить знания в изменённые ситуации и

повышенная устойчивость волевой регуляции, проявляющаяся в поиске решений при возникновении трудностей при выполнении заданий.

3) творческий уровень, стремление обучающегося к поиску принципиально новых способов их изучения. Данный уровень имеет общие черты с исследовательской деятельностью (по А. М. Матюшкину), проявляясь в самостоятельном поиске решений поставленных проблем. Как высшая форма познавательной активности, творческая деятельность предполагает выход за пределы заданных условий, разработку оригинальных решений и требует высокого уровня саморегуляции, что сближает ее с проявлениями личностной активности [24].

Таким образом, активизация познавательной деятельности представляет собой педагогически организованный процесс стимулирования перехода обучающегося от репродуктивного уровня усвоения знаний к творческому уровню их преобразования и применения.

Формирование познавательного интереса требует от педагога поиска методов оптимизации учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей обучающихся. Данный интерес служит фундаментом для развития творческого потенциала и профессиональных склонностей. Именно поэтому ведущие педагоги уделяют особое внимание пробуждению познавательной активности, выстраивая образовательный процесс таким образом, чтобы задействовать как интеллектуальную, так и эмоциональную сферу учащихся.

Познавательная деятельность характеризуется устойчивым интересом к следующим аспектам:

- получению новой информации;
- глубокому анализу;
- причинно-следственным связям;
- сравнительному изучению;
- обнаружению закономерностей.

Рассматривая познавательный интерес в качестве устойчивой личностной характеристики, следует особо подчеркнуть его ключевую функциональную особенность: он выступает действенным мотивом познавательной деятельности, аккумулирующим позитивный эмоциональный опыт обучающегося. В процессе учебной деятельности данный интерес выполняет двойную функцию: служит катализатором интеллектуальной активности и стимулирует мобилизацию волевых усилий студентов.

Анализ познавательной деятельности обучающихся позволяет выделить её ключевые аспекты:

- неразрывность мотивационной и целевой составляющих;
- ориентирование как на процесс деятельности, так и на результат;
- развивающий характер в отношении когнитивных способностей;
- зависимость от социального взаимодействия и практического опыта;

результативность в виде устойчивой системы познавательных мотиваций.

Проанализировав современные исследования выделяют ключевые подходы к активизации познавательной деятельности студентов: дифференциация методов обучения (сочетание традиционных и инновационных методик, цифровых ресурсов, интерактивных форм), применение стимулирующих практик (проблемные ситуации, исследовательская деятельность) и персонализированные подходы (учёт индивидуальных особенностей). Эти стратегии повышают мотивацию, развивают самостоятельность и критическое мышление, а их эффективность зависит от грамотного сочетания с учётом конкретных условий обучения.

Вывод: активизация познавательной деятельности – это целенаправленный педагогический процесс, ориентированный на повышение учебной активности студентов. Его ключевыми задачами выступают: формирование устойчивой познавательной мотивации обучающихся и системное совершенствование образовательного процесса. Оба аспекта взаимосвязаны и

направлены на создание условий для продуктивной интеллектуальной деятельности, где активность студентов становится движущей силой их профессионального и личностного развития.

1.4. Активные методы обучения

Значимость активных методов обучения (АМО) иллюстрирует известная древняя китайская поговорка: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда» чётко отражает смысл обучения, основанного на практическом освоении полученных знаний.

Понятия «активные» и «интерактивные» методы обучения практически синонимы, главное отличие между ними – «степень активности».

АМО – способы и приемы педагогического воздействия, способствующие формированию компетенций на уровне «знать», «уметь» и «владеть».

Интерактивные методы («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо, в отличие от активных методов, ориентированы на более широкое взаимодействие обучаемых не только с преподавателем, но и друг с другом [9].

В современной педагогической науке особую значимость приобретает вопрос разработки и совершенствования методов обучения, сохраняющий свою актуальность в области теоретических исследований и в практической образовательной деятельности. Эффективная организация учебного процесса, характер профессионального взаимодействия между педагогом и обучающимися, а в конечном итоге – качество образовательных результатов находятся в прямой зависимости от оптимального выбора педагогических методик.

Анализ педагогических дискуссий 1956-1958 годов о методах обучения позволил выявить два основных направления научных дискуссий. Первая группа исследователей сосредоточилась на пересмотре и расширении традиционной номенклатуры методов обучения, предлагая инновационные

подходы к их классификации. Вторая группа ученых, сохраняя общепринятую систему методов, разрабатывала новые основания для их систематизации, акцентируя внимание на различных критериях классификации.

В середине 1950-х годов М. А. Данилов подверг критике существовавшие в педагогике подходы к определению и классификации методов обучения. Метод обучения – применяемый учителем логический способ, посредством которого учащиеся сознательно усваивают знания и овладевают умениями и навыками [13].

Идеи М. А. Данилова о связи логики и содержания образования получили развитие в работах Е. П. Петровского: «содержание может быть усвоено только через соответствующий ему метод, а выбор метода должен определяться спецификой учебного материала и познавательными возможностями учащихся» [14].

И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин разработали классификацию методов обучения, включающую пять последовательных уровней, где каждый последующий метод предполагает возрастание активности и самостоятельности учащихся [31]:

1. Объяснительно-иллюстративный метод обучения представляет собой способ передачи готовых знаний, при котором студенты получают информацию в систематизированном виде через лекции, учебные материалы или мультимедийные пособия. Этот метод, широко применяемый в высшей школе для эффективного изложения значительных объемов учебного материала

2. Репродуктивный метод. Предполагает освоение и применение знаний по заданному алгоритму в стандартных ситуациях, когда студенты воспроизводят усвоенные действия на основе предоставленных образцов, правил или инструкций. Этот метод развивает навыки точного копирования изученных способов деятельности и способствует формированию устойчивых умений, однако ограничивается решением типовых задач, где

требуется применить известный алгоритм в условиях, аналогичных продемонстрированному примеру.

3. Метод проблемного изложения. Представляет собой способ обучения, при котором преподаватель целенаправленно создает проблемную ситуацию, формулирует познавательную задачу, а затем демонстрирует процесс ее решения через анализ различных подходов, аргументов и доказательств. В отличие от традиционного изложения, этот метод воспроизводит логику научного поиска: преподаватель не просто сообщает готовые выводы, а раскрывает путь к ним, вовлекая студентов в интеллектуальное соперничество.

4. Частично поисковый или эвристический метод. Метод развивает аналитическое мышление и исследовательские навыки, подготавливая к полноценной научной работе, при этом сохраняя управляемый характер познавательной деятельности. Особенно эффективен на семинарах, где стимулирует активное участие и познавательный интерес.

5. Исследовательский метод. Предполагает полную самостоятельность студентов в научном поиске: после получения проблемы и минимального инструктажа они самостоятельно работают с литературой, проводят наблюдения, анализируют данные и формулируют выводы. Этот метод максимально раскрывает творческий потенциал учащихся, формируя навыки полноценной научной работы - от постановки гипотезы до интерпретации результатов. Особенностью является органичный переход учебных приемов в методы научного исследования, что делает данный подход наиболее эффективным для подготовки к реальной исследовательской деятельности. В отличие от частично-поискового метода, здесь преподаватель выступает лишь в роли консультанта, а вся инициатива и ответственность за процесс познания лежит на студенте.

Истина в педагогике – это баланс между научной системой и творчеством преподавателя. Объективная основа методов позволяет разрабаты-

вать универсальные рекомендации, но их реализация всегда требует индивидуального подхода и профессионального мастерства. Таким образом, эффективное обучение сочетает проверенные методики с педагогическим искусством.

Выбор методов обучения всегда осознан и обусловлен конкретными образовательными целями, а не личными предпочтениями преподавателя. На этот выбор влияют три ключевых фактора: поставленные учебные задачи, уровень подготовки студентов и имеющиеся ресурсы. Эти объективные параметры существенно ограничивают варианты выбора, оставляя лишь несколько педагогически обоснованных решений. Таким образом, профессиональный подбор методов представляет собой аналитический процесс, требующий учёта множества аспектов – от содержания материала до организационных условий, что превращает методический выбор в научно обоснованное решение, а не произвольное действие.

Современные методы обучения делятся на две основные категории:

– традиционные (неимитационные) методы – такие как лекции или семинары, основаны на линейном взаимодействии «преподаватель-студент» без моделирования реальных процессов;

– активные (имитационные) методы – предполагают создание моделей изучаемых явлений и требуют непосредственного вовлечения обучающихся в процесс анализа ситуаций и принятия решений.

Ключевое различие между группами заключается в степени интерактивности: если традиционные методы делают акцент на передаче готовых знаний, то активные направлены на формирование практических навыков через моделирование профессиональных ситуаций, что значительно повышает эффективность усвоения материала и развитие профессиональных компетенций.

К активным методам обучения относятся:

- тренинги. Необходимо знать теоретические основы групповой динамики и уметь управлять ею.

- игры, например, деловые игры: имитационные, управленческие, исследовательские, организационно-деятельностные, метафорические, ролевые, проективные и др.

Следует отметить, что инновационные игры направлены не только на обучение, но и на развитие, их структура гибкая, свободная, участники заранее ознакомлены с проблемой, ориентированы на выработку навыков действия в нестандартных ситуациях [15].

В дидактических играх используют занимательные задания, элементы соревновательности, раздаточного материала и могут использоваться как вспомогательный метод для переключения внимания с изучения сложного материала.

Возможные проблемы от применения деловых игр:

- возможность переноса личных отношений в процесс игры;
- конфликты, возникшие в ходе игры, могут быть перенесены в реальную жизнь;
- игровые ситуации могут быть использованы для решения некоторых личных проблем;
- психологически неправильное вмешательство преподавателя может создавать проблемы для студентов и др. [16].

Одной из важнейших задач обучения является раскрытие творческого потенциала студентов, мотивация к поиску нестандартных решений возникающих задач. В данном контексте неоценимым ресурсом являются эвристические методы. К ним относят такие методы, как метод инверсии, свободных ассоциаций, ментальной провокации, использования метафор, синектики. Технологи и майндмэппинг (интеллектуальных карт), «Шесть шляп» Э. де Боно, «Стулья Диснея», «Контрольный список Осборна» хорошо описаны в литературе и широко используются практиками образовательного процесса.

Расширить спектр активных методов обучения позволяют интернет-технологии: вебинары, skype-конференции, социальные сети для взаимодействия преподавателей и студентов, ускоряя получение и обмен информацией.

Вебинар – разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет в режиме реального времени, особенно такая технология актуальна для дистанционных форм обучения.

Преимущества: удобные средства обучения и общения, широкие возможности групповой работы, интерактивное взаимодействие с преподавателем, оперативность взаимодействия и тестирование в режиме on-line.

В общем виде классификация методов обучения представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация методов обучения

Имитационные методы активного обучения	Неимитационные методы	
	Игровые методы	Неигровые методы
Деловые игры (учебные, ролевые, имитационные); Разыгрывание ролевых ситуаций.	Анализ конкретных ситуаций; Практикум работы с документами.	Лекции; Лабораторные работы; Семинары; Курсовое и дипломное проектирование; Дискуссии; Научно-практические конференции; Стажировки.

Активизация учебной деятельности – целенаправленная работа преподавателя по разработке и внедрению специальных форм, методов и средств обучения, которые стимулируют познавательный интерес, самостоятельность и творческую активность студентов в процессе усвоения материала, формируя у них способность анализировать профессиональные ситуации, прогнозировать их развитие и принимать обоснованные решения, что достигается через проблемно-ориентированное содержание, интерактивные форматы занятий, современные образовательные технологии и моделирование реальных профессиональных задач.

В современных условиях стратегическим направлением активизации обучения становится создание комплексных дидактических и психологических условий, обеспечивающих осмысленное включение старшеклассников в образовательный процесс на всех уровнях активности – интеллектуальном, социальном и личностном, что достигается через внедрение контекстного обучения, междисциплинарных проектов и социально-значимых кейсов, персонификацию образовательных траекторий, развитие эмоционального интеллекта и создание условий для рефлексивной деятельности, позволяя учащимся не только усваивать знания, но и формировать целостное мировоззрение, социальные компетенции и личностную позицию в процессе обучения [41].

Вне зависимости от используемых методов обучения – будь то активные, интенсивные или проблемные – ключевым является создание педагогических условий, позволяющих выпускнику занять активную личностную позицию и максимально раскрыть себя как субъекта учебной деятельности. Именно в этом контексте возрастает значимость применения активных методов обучения.

Именно активные методы обучения – это закономерный результат развития дидактики, основанный на психологических законах усвоения знаний. Они не только отвечают потребностям современного образования, но и служат ключевым инструментом внедрения развивающего обучения, способствуя активному вовлечению учащихся в процесс познания.

В педагогике существует множество проблемных методов обучения. Каждая учебная дисциплина обладает своими специфическими методами, активизирующими мышление учащихся при решении профильных задач. Наряду с этим существуют и универсальные подходы. Все эти методы систематизированы, классифицированы и подробно описаны в методической литературе с дидактических позиций, то есть в рамках педагогического анализа.

В психологической науке активность личности определяется как способность человека осуществлять социально значимые преобразования окружающей действительности, что находит выражение в различных формах взаимодействия: общении, совместной деятельности и творческой самореализации. При этом ключевым стимулом познавательного процесса выступает интерес, который служит устойчивым внутренним мотиватором, направляющим деятельность личности в процессе обучения и развития.

Интерес – важнейший мотив познавательной деятельности стимулирует личность к активному поиску способов удовлетворения познавательной потребности, способствуя ориентации в определенной области, усвоению новых знаний и более глубокому отражению действительности, при этом характер и объем приобретаемых знаний определяются требованиями современного производства и профессиональной деятельности к уровню подготовки специалиста конкретного профиля [26].

Эффективная организация учебного процесса невозможна без постоянного стимулирования познавательной активности учащихся, причем стимулирующие приемы могут предварять, сопровождать или завершать организационную часть занятия. Современная педагогика располагает богатым арсеналом специальных методов и приемов активизации учебной деятельности, направленных на привлечение внимания к учебной проблеме, пробуждение познавательного интереса и любознательности, параллельно формируя у обучающихся чувство ответственности и учебной дисциплины. Особое значение приобретает не только первоначальная мотивация через раскрытие значимости темы, но и продуманная система стимулирующих воздействий в течение всего занятия, особенно во второй его половине, когда естественное утомление требует использования специальных приемов, снимающих усталость и поддерживающих продуктивную учебную активность.

В научной литературе вопросы, связанные с активными методами обучения, получили широкое освещение в психолого-педагогических исследованиях. Многочисленные работы отечественных и зарубежных учёных раскрывают теоретические основы, практические аспекты и эффективность применения данных методов в образовательном процессе.

Исследования М.М. Бирштейна, А.А. Вербицкого, Р.Ф. Жуковой, А. М. Смолкиной и др. заложили основу теоретического обоснования и практической разработки активных методов обучения (МАО).

Направления развивающегося обучения были разработаны В. В. Давыдовым и Л. В. Занковым [11, 18].

В системе Л. В. Занкова заложены принципы проведения обучения на высоком уровне трудности, быстром темпе прохождения учебного материала, повышения теоретических знаний. Направлена на развитие: мышления, эмоциональной сферы обучаемых, умения понимать и выделять общий смысл, основное содержание читаемого. Предложенная система повлекла за собой увеличения объема учебного образования и усложнила его теоретический уровень и привела к перегрузке обучения, что отрицательно сказалось на качестве успеваемости обучаемых. В итоге не все из предложенных Л. В. Занковым принципов обучения утвердились в педагогической науке [18].

Система обучения Л. В. Занкова, основанная на принципах высокой сложности, быстрого темпа и углубления теоретических знаний, была направлена на интенсивное развитие мышления и эмоциональной сферы учащихся, формирование способности к смысловому анализу, однако привела к существенным перегрузкам за счет увеличения объема и усложнения теоретического содержания образования, что негативно отразилось на успеваемости и практической подготовке обучающихся, в результате чего не все предложенные Занковым принципы получили широкое признание в педагогике.

Необходимость подводить учащихся к самостоятельным обобщениям вместо предоставления готовых знаний, ознакомление с научными методами и развитие самостоятельности мышления через творческие задания сформулированы в работе М. А. Данилов и В. П. Есипов «Дидактика». Хотя эти положения четко обозначили цели обучения, они не конкретизировали процесс их достижения, включая методы и средства реализации.

М. Н. Скаткин (1965), анализируя исследования педагогов-новаторов, обозначил начало системного изучения данного направления как перспективной области дидактики [14].

Теория проблемного обучения опирается на концепцию «предметного содержания деятельности» А. Н. Леонтьева. Познание – предметная деятельность, направленная на освоение объективного мира через активное взаимодействие учащихся с учебным материалом [20].

С психологической точки зрения методы проблемного обучения классифицируют на три ключевые группы:

- методы программированного обучения, обеспечивающие поэтапное усвоение учебного материала через систему оперативного контроля;
- методы собственно проблемного обучения, основанные на моделировании познавательных затруднений и стимулирующие аналитическую деятельность учащихся;
- методы интерактивного (коммуникативного) обучения, активизирующие познавательные процессы через организацию совместной учебной деятельности и группового взаимодействия.

Программированное обучение – повышение эффективности управления учебным процессом. У истоков этого вида обучения стояли Н. Краузер, С. Пресси, Б. Скинер – американские исследователи, а в отечественной науке – А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина и др. [25, 33].

Особенности программированного обучения:

- разделение учебного материала на отдельные порции;

- структурирование учебного материала на логически завершенные порции информации;
- организация учебного процесса как последовательности взаимосвязанных шагов, каждый из которых включает определенный объем знаний и соответствующие познавательные действия по их усвоению;
- обязательное завершение каждого учебного шага контрольным элементом (вопросом, практическим заданием или тестом);
- реализация индивидуального темпа освоения материала, когда каждый обучающийся работает в оптимальном для себя режиме;
- трансформация роли педагога из транслятора знаний в организатора учебного процесса и консультанта, оказывающего адресную помощь при возникновении затруднений, что позволяет осуществлять подлинно индивидуальный подход в обучении.

Проблемное обучение, активно изучаемое современными дидактиками, психологами и педагогами-новаторами, представляет собой особую форму организации познавательной деятельности, где усвоение знаний происходит через самостоятельное решение учебных проблем, что принципиально отличает его от традиционных методов обучения акцентом на развитие творческого мышления и познавательной активности учащихся, при этом ключевым элементом выступает создание проблемной ситуации - осознанного мыслительного затруднения, причем вводимая учебная проблема должна обладать оптимальной степенью сложности, будучи достаточно трудной для стимулирования интеллектуальной деятельности, но оставаясь в зоне доступности для обучающихся.

Проблемное обучение обладает рядом существенных преимуществ: во-первых, оно обеспечивает самостоятельное приобретение знаний через творческую деятельность учащихся, что способствует более глубокому усвоению материала; во-вторых, значительно повышает мотивацию и познавательный интерес к учебному процессу; в-третьих, активно развивает продуктивное (творческое) мышление, формируя навыки анализа и решения

нестандартных задач; наконец, приводит к более прочным и практически значимым результатам обучения, так как полученные знания апробируются и осмысливаются в процессе их непосредственного применения для решения учебных проблем

Интерактивное обучение представляет собой образовательный подход, основанный на психологии группового взаимодействия и социальных отношений. В отличие от традиционных методов, где акцент делается на индивидуальном усвоении знаний, здесь центральную роль играет динамика групповой работы: обучающиеся в процессе совместного обсуждения, дискуссий и поиска решений взаимно стимулируют интеллектуальную активность друг друга.

Во время такого занятия от преподавателя требуется значительно больше активности и педагогического творчества, чем традиционные пассивные формы изложения готовых знаний, причем наибольший обучающий и воспитательный эффект достигается, когда педагог, избегая навязывания собственного мнения, тонко направляет ход дискуссии через постановку проблемных вопросов, стимулирующих продуктивное мышление, и участвует в обсуждении не только как носитель научных знаний, но и как личность, выражающая свою мировоззренческую и нравственную позицию, при этом наиболее педагогически оправданным является высказывание преподавателем своей точки зрения лишь на этапе подведения итогов - для аргументированного обобщения студенческих высказываний или корректного опровержения ошибочных суждений, что позволяет не только направлять интеллектуальное содержание дискуссии, но и конструктивно влиять на личностные позиции обучающихся, преобразуя учебный процесс в целостный учебно-воспитательный акт.

Интерактивное обучение характеризуется следующими методами: эвристическая беседа, стимулирующая самостоятельное формулирование выводов; дискуссионные методы, развивающие критическое мышление через

столкновение различных точек зрения; мозговой штурм как способ генерации креативных решений; круглый стол, обеспечивающий равноправный диалог участников; деловые игры, моделирующие профессиональные ситуации; а также конкурсы практических работ с последующим анализом результатов и другие инновационные методики, активно разрабатываемые и применяемые прогрессивными педагогами-практиками в рамках современных образовательных технологий.

Эвристическая беседа как метод обучения восходит к сократической традиции и получила своё название от древнегреческого понятия «эвристика» (от ἔϋρισκω – «отыскивать, открывать»), что отражает её сущностную характеристику как метода поиска и открытия знаний. В психолого-педагогическом аспекте данный метод представляет собой форму коллективной познавательной деятельности, где процесс обучения строится как диалогическое исследование проблемы, направленное на совместное конструирование знания. Благодаря своей природе, предполагающей не передачу готовых знаний, а их самостоятельное «открытие» учащимися через систему направляющих вопросов и обсуждение, эвристическая беседа занимает важное место в арсенале проблемного обучения, выступая эффективным инструментом развития критического мышления и познавательной самостоятельности обучающихся.

Метод дискуссии как форма обучения получил активное развитие в условиях утверждения принципов гласности и академической свободы, когда стало возможным открытое обсуждение не только бытовых, но и сложных теоретических, политических и идеологических вопросов, представляя собой специально организованный процесс свободного обмена мнениями по программным учебным проблемам, начинающийся с постановки проблемного вопроса.

Метод дискуссии находит применение в различных формах учебных занятий: групповых дискуссиях, семинарах-практикумах, аналитических беседах по результатам выполненных работ, а также практических

и лабораторных занятиях, требующих активного высказывания студентов, при этом ограниченное использование дискуссионных элементов возможно даже в лекционной форме, когда преподаватель, задавая проблемные вопросы и получая краткие полемические реплики из аудитории, создает атмосферу коллективного размышления, повышающую вовлеченность студентов в процесс осмысления материала, хотя полноценная дискуссия в рамках лекционного формата невозможна в силу его специфики.

Метод «мозговой атаки», заимствованный из сферы управления и научных исследований, пока остается инновационным и недостаточно распространенным в практике профобразования, хотя активно применяется в экономической и управленческой деятельности. Его суть заключается в коллективном генерировании максимального количества идей по сложной проблеме в условиях абсолютной свободы высказывания, где ключевым принципом является запрет на критику любых предложений – это создает особую психологическую атмосферу, раскрепощающую участников и стимулирующую творческий поток сознания, что позволяет выходить за рамки стандартных решений и находить неожиданные подходы к проблеме.

Из политической и научной практики педагогикой заимствован метод «круглого стола» как эффективная форма коллективного обсуждения сложных теоретических вопросов путем их многоаспектного рассмотрения. В обучении студентов «круглый стол» используют для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путём рассмотрения их в разных научных аспектах, с участием специалистов разного профиля и т.д.

Первоначально разработанный в сфере управления метод «деловой игры» – это интерактивная образовательная технология, основанная на принципе моделирования профессиональных ситуаций. Метод нашёл широкое применение в научно-исследовательской работе, проектных разработках, в военном деле и профессиональном образовании. Сущность метода «деловой игры» – создание учебных моделей реальной профессиональной

деятельности, позволяющих будущим специалистам отрабатывать соответствующие профессиональные функции и навыки в условиях, максимально приближенных к реальным, но без риска серьезных последствий ошибок. В образовательном процессе деловые игры выступают эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций, развивая у студентов способности к анализу ситуаций, принятию решений и командному взаимодействию, что обеспечивает плавный переход от теоретической подготовки к практической профессиональной деятельности.

Использование современных методов и средств обучения трансформирует традиционный формат учебных занятий, предполагая соблюдение ключевых методических элементов: специальной подготовки студентов к активному усвоению материала, включения проблемных вопросов и творческих заданий, применения разнообразных форм закрепления знаний.

Такой инновационный подход существенно интенсифицирует учебный процесс, повышая продуктивность как преподавательской, так и студенческой деятельности, при этом расширяя профессиональные возможности педагога - он становится организатором познавательной деятельности и наставником, освобождаясь от рутинной технической работы и получая дополнительное время для творческой составляющей преподавания, что в конечном итоге повышает качество образовательного процесса.

Выводы по первой главе

Современная российская педагогика демонстрирует множественность теоретических подходов к пониманию образования, отражающих эволюцию этой категории от узкой трактовки как формального процесса к признанию её статуса фундаментального компонента человеческого бытия, где образование выступает одновременно: механизмом культурного самоопределения личности, инструментом освоения научной картины мира для адекватного существования в социокультурной среде, и объектом междисциплинарного исследования, требующего интеграции педагогического, исторического, культурологического знания и теории социализации для комплексного осмысления его трансформирующейся сущности в современных условиях.

«Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны» (Концепция модернизации российского образования).

Анализ развития профессионального образования свидетельствует о том, что трансформационные процессы в этой сфере являются универсальной закономерностью, однако если в прошлом они носили постепенный и локальный характер, то в современную эпоху под влиянием научно-технического прогресса изменения приобретают глобальный масштаб, экспоненциальную скорость реализации и охватывают все больше сфер образовательной деятельности, что отражает качественно новый этап эволюции образовательных систем.

Современный уровень технологического развития обеспечивает беспрецедентную скорость реализации преобразований в различных сферах, причем динамика внедрения инноваций стала важным индикатором степени

развитости общества, при этом система образования, являясь одновременно продуктом и отражением текущего состояния социума, демонстрирует прямую зависимость между уровнем общественного развития и качеством образовательной среды, что подчеркивает их диалектическую взаимосвязь и взаимовлияние.

Повышенный интерес общества и обучающихся к образовательной деятельности свидетельствует о взаимной заинтересованности в инновационных преобразованиях данной сферы, причем сами инновации выступают как продукт общественного развития и одновременно как мощный катализатор дальнейших трансформаций, образуя таким образом циклическую систему взаимного обогащения и совершенствования как образовательной системы, так и общества в целом.

К наиболее значимым инновациям в современном образовании можно отнести следующие ключевые преобразования: структурную модернизацию образовательной системы, обновление содержания учебных программ, трансформацию субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом, внедрение прогрессивных методов обучения, интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс. Эти изменения носят системный характер и взаимно дополняют друг друга, формируя новую парадигму образования, отвечающую вызовам современности.

В условиях возрастающего спроса на креативное мышление и инновационные подходы особую актуальность приобретает проблема целенаправленной подготовки обучающихся к творческой деятельности. Однако современная система профессионального образования зачастую не располагает достаточными ресурсами для полноценного развития творческого потенциала учащихся, особенно в аспекте формирования нестандартного мышления. Данное противоречие обуславливает необходимость разработки специальной познавательной среды для выпускников профессиональных образовательных учреждений, которая могла бы компенсировать существующие

ограничения и обеспечить развитие ключевых творческих компетенций, востребованных в современной профессиональной сфере.

Проектирование познавательной среды требует учета социокультурного контекста, что обуславливает необходимость создания интегративной социобразовательной среды. В широком смысле – это система социокультурных и психолого-педагогических условий для гармоничного развития эмоционально-волевой, личностной и когнитивной сфер.

В узком (педагогическом смысле) познавательная среда – это совокупность всех педагогических условий, направленных на: формирование познавательного интереса, развитие учебных умений, совершенствование навыков решения задач. Анализ показывает, что исследования преимущественно сосредоточены на технологических аспектах - разработке методов и форм организации познавательной деятельности.

К ключевым педагогическим условиям развития познавательной деятельности относятся: применение методов проблемного обучения для активизации познавательной активности, проблемное изложение материала с целью развития творческого потенциала, и реализация дифференцированного подхода с использованием специальных дидактических средств, учитывающего уровень подготовки обучающихся.

Проектирование познавательной среды разделяется на два блока: процесс разработки и процесс освоения педагогической технологии.

Процесс создания познавательной среды включает четыре ключевых этапа:

- теоретическое обоснование;
- выработка технологических процедур;
- разработка методического инструментария;
- подбор и составление методик замера результатов реализации педагогического замысла.

ГЛАВА 2. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Проблемные методы обучения в активизации познавательной деятельности обучающихся

При выполнении выпускной квалификационной работы практическая её часть осуществлялась при изучении обучающимися дисциплин профессионального цикла по специальностям «Технология продукции общественного питания» и «Повар-кондитер».

История «Челябинского профессионального колледжа» началась со времен открытия школы Ф30 № 33, которая размещалась в Косовском саду (неофициальное название Ленинского района) в камышовых бараках.

1947 год – первая запись в поименной книге и книге приказов с 3 мая 1947 года. 1947-й год. Здесь и начинается история лицея. Время было трудное, послевоенное. Страна остро нуждалась в рабочих руках, набор в школу осуществлялся путем призыва и мобилизации. Об этом свидетельствует запись в Уставе. Для работы на транспорте из глухих деревень, из разных регионов страны было мобилизовано 120 человек. Они обучались специальности кочегара паровоза. В столовую ходили за 4 километра. После занятий брали в руки мешок и шли в лес собирать крапиву, а потом несли в столовую и ждали, когда им приготовят похлебку. Не многие выдерживали трудности, выпавшие на долю первых. Через год контингент составил 270 человек. Учащиеся стали обучать строительным специальностям. Все учащиеся жили в общежитии Косовского сада.

С 1956 года училище переведено в здание по ул. Комсомольской, 20а. Оно первоначально было двухэтажным, а через год был построен 3-й этаж, пристроен вестибюль 1-го этажа и столовая.

В 1957 году училище называлось – строительная школа № 33.

С 1959 года – строительное училище № 33.

1963 год – изменился номер и профиль училища. Оно стало железнодорожным ГПТУ № 68.

1973 год – железнодорожное ГПТУ № 68 стало техническим училищем (ТУ № 68). Вначале обучали только проводников пассажирских вагонов. Контингент составлял 120 человек.

С 1981 года сдано в эксплуатацию 9-ти этажное общежитие. За время существования училища выпустило более 15 тысяч квалифицированных рабочих для предприятий вагонного участка и локомотивного депо станции Челябинск Южно-Уральской железной дороги и для других предприятий.

1997 год – училище стало профессиональным лицеем.

22 июля 1998 года произошло объединение лицея с ПУ № 65, и с этого момента лицей № 68 размещается в 4-х зданиях, основной учебный корпус находится по улице Сулимова, 67. Общее количество учащихся составило 935 человек.

31 января 2008 года в истории ГОУ СПО (ССУЗ) «Челябинского профессионального колледжа» произошло знаменательное событие – торжественное открытие ресурсного центра профиля «Железнодорожный транспорт». На открытии присутствовали заместитель министра образования РФ Исаак Иосифович Калина, министр образования и науки Челябинской области Владимир Витальевич Садырин, представители Южно-Уральской железной дороги, директора областных образовательных учреждений.

22 мая 2008 года Профессиональный лицей № 68 переведен в статус ГОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский профессиональный колледж». Приобретенный за эти годы опыт помог коллективу колледжа не растеряться в новых социально-экономических условиях, а напротив, сравнительно легко к ним адаптироваться.

28 июня 2012 года ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 2» г. Челябинска и ГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 101» были реорганизованы и присоединены к ГБОУ СПО «Челябинский профессиональный колледж».

Цель опытно-экспериментальной работы – разработка системы занятий по активизации познавательной деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки, проверка эффективности ее функционирования.

Задачи:

1. Диагностика исходного и конечного уровня состояния объекта эксперимента.
2. Разработать систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов с применением проблемных методов обучения.
3. Проанализировать и обобщить результаты экспериментальной работы.

Методами работы: наблюдение, опрос, анкетирование, анализ, обобщение, методы статистической обработки данных.

Сроки проведения работы: в течение 2024-2025 годов.

Этапы: констатирующий, формирующий и контрольно-оценочный.

– Констатирующий: определение уровня познавательной активности студентов, оценка первичных знаний по содержанию темы. Необходимо выяснить на каком уровне формируется познавательная активность обучающихся в массовом опыте. Для осуществления линейного эксперимента в качестве исходных были взяты результаты сформированности познавательной активности обучающихся вторых курсов.

– Формирующий этап – применение проблемных методов обучения при проведении занятий по теме «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба», представленной несколькими подтемами. В рамках выпускной квалификационной работы представлен план-конспект занятия по теме «Требования к качеству, правила выбора и варианты сочетания основных продуктов».

– Контрольно-оценочный этап эксперимента – проведено изучение влияния реализации проблемных методов обучения на результат уровня

усвоения программного содержания по теме «Требования к качеству, правила выбора и варианты сочетания основных продуктов». Задачи, решаемые на каждом этапе работы представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Задачи опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Цель	Задачи
Констатирующий	Оценить исходный уровень сформированности познавательной активности студентов профессиональной образовательной организацией	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определить план эксперимента 2. Провести диагностическую и оценочную процедуру по выявлению эффективности системы занятий по активизации познавательной деятельности.
Формирующий	Реализовать систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Реализовать разработанную систему занятий по активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения.
Контрольно-оценочный	Оценить уровень сформированности познавательной активности студентов после применения проблемных методов обучения на занятиях производственного обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Провести диагностическую и оценочную процедуры по определению уровня влияния разработанной системы занятий на эффективность активизации познавательной деятельности. 2. Осуществить анализ полученных данных и сформулировать выводы об уровне сформированности познавательной активности методами проблемного обучения.

Отметим, что опытно-экспериментальная работа проводилась нами в соответствии с планом эксперимента, в котором предполагалась работа контрольной и экспериментальных групп, а также организация входного и выходного контроля, промежуточных срезов, что позволило определить исходные точки и выстроить схему воздействия в каждой группе.

Общая численность студентов, обучающихся на четвертом курсе в вышеуказанной профессиональной образовательной организации по данным направлениям на начало эксперимента составила 34 человека.

Нами был проведен входной контроль с целью выявления базового уровня сформированности познавательной активности студентов на занятиях по дисциплинам профессионального цикла.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе профессиональной образовательной организации ГБПОУ «Челябинский профессиональный колледж»

В эксперименте принимали участие студенты четвертого курса:

– контрольная группа (повар-кондитер) – № 434 – состав 17 человек, из них 5 юношей и 12 девушек;

– экспериментальная группа (технологи) – № 404 – состав 17 человек, из которых 2 юношей, 15 девушек.

Возрастной состав одинаковый групп одинаковый; группы обучаются по Государственному стандарту. В процессе теоретического и производственного обучения с группами работал один состав преподавателей.

До начала проведения экспериментальной работы на занятиях студенты работали по предложенному мастером плану одного варианта. В процессе опытно-экспериментальной работы в учебный процесс при изучении темы «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба» в одной из групп были проведены занятия с применением проблемных методов обучения.

Основываясь на положениях об опытно-экспериментальной работе, нами был проведен констатирующий срез знаний и умений студентов (табл. 2-4). В соответствии с требованиями Государственного стандарта, студенты были распределены по уровням:

1 уровень – ученический (узнавание) – соответствует удовлетворительному усвоению материала, при котором студент может выполнять разные виды работ с предметами, явлениями, процессами уже ранее знакомыми, т.е. по образцу, на основе описания, характеристики, изображения (оценка – «3»);

2 уровень – алгоритмический (воспроизведение) – хорошее усвоение материала, решение типовых задач с использованием ранее полученных знаний, умений (по памяти) (оценка – «4»);

3 уровень – эвристический (применение) – применение умений и практического опыта в новых условиях, использование полученных ранее знаний и умений для выполнения разных видов работ (оценка – «5»).

Результаты констатирующего среза знаний у студентов контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 3,4. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной группы представлены в таблице 5.

Таблица 3 – Результаты констатирующего среза знаний у студентов контрольной группы

№ п/п	Ф.И. студента	Оценки констатирующего среза	Уровень усвоения
1.	А. Э.	4	3
2.	А. Л.	4	3
3.	А. А.	5	3
4.	Б. А.	3	1
5.	Б. Л.	4	2
6.	В. Л.	3	1
7.	В. Д.	3	1
8.	Г. К.	3	1
9.	Д. О.	3	1
10.	Д. А.	3	1
11.	К. Ж.	3	1
12.	В. А.	5	3
13.	К. К.	4	2
14.	К. М.	4	2
15.	И. Ж.	5	3
16.	П. А.	3	1
17.	П. О.	3	1

Таблица 4 – Результаты констатирующего среза знаний у студентов экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. студента	Оценки констатирующего среза	Уровень усвоения
1.	А. И.	3	1
2.	А. О.	3	2
3.	А. Д.	5	3
4.	А. Л.	3	2
5.	Б. А.	4	2
6.	К. Н.	5	3

7.	К. А.	5	3
8.	К. Д.	3	1
9.	К. Ж.	5	3
10.	Л. Ю.	4	2
11.	М. А.	3	1
12.	Р. Ю.	4	2
13.	З. А.	4	2
14.	Зд. А.	5	3
15.	П. О.	3	2
16.	С. А.	3	2
17.	С. А.	3	1

Таблица 4 – Сравнительная таблица оценивания знаний, умений и практического опыта у студентов контрольной и экспериментальной групп

Группа	Результаты среза			Абсолютн. %	Качествен. %
	5	4	3		
434 (К)	3	5	9	100	47
404 (Э)	5	4	8	100	52

Анализируя полученные данные, можно отметить, что уровень обученности студентов в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах приблизительно одинаков (47 % и 52 %). Преобладающий уровень усвоения материала в КГ и ЭГ – ученический, что свидетельствует о недостаточной подготовке студентов по дисциплинам профессионального цикла.

Для оценки эффективности активизации познавательной деятельности студентов посредством проблемных методов обучения нами разработаны критерии, которые представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Критерии эффективности организации деятельности в процессе производственного обучения

№ п/п	Критерии	Показатели эффективности
1	Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> – положительное отношение к будущей профессиональной деятельности; – потребность успешно выполнять поставленную задачу; – стремление добиться успеха; – заинтересованность.
2	Операционный	<ul style="list-style-type: none"> – владение способами и приемами учебной познавательной деятельностью; – владение необходимыми знаниями; – умение применять полученные знания на практике;

		– умение выполнять поставленные задачи в соответствии с требованиями.
3	Волевой	– умение контролировать собственную деятельность; – умение планировать собственную деятельность; – умение оценивать собственные возможности, проводить самоанализ.
4	Оценочный	– самооценка собственной познавательной деятельности;

Таким образом, на этапе анализа и подведения итогов, необходимо учитывать эти показатели.

При проведении опытно-экспериментальной работы, разработанные нами занятия проводились в экспериментальной группе.

Оценки, полученные студентами в процессе производственного обучения при выполнении самостоятельной работы по теме, представлены в виде среднего балла (оценка, зачет). Результаты зачетной работы после проведения экспериментальной работы, представлены в таблицах 7-9.

Таблица 7 – Результаты контрольного среза знаний студентов контрольной группы

№ п/п	Ф.И. студента	Оценки контрольного среза	Уровень усвоения
1.	А. Э.	4	2
2.	А. Л.	4	2
3.	А. А.	3	1
4.	Б. А.	3	1
5.	Б. Л.	4	2
6.	В. Л.	3	1
7.	В. Д.	5	3
8.	Г. К.	3	1
9.	Д. О.	4	2
10.	Д. А.	5	3
11.	К. Ж.	4	2
12.	В. А.	4	2
13.	К. К.	3	1
14.	К. М.	5	3
15.	И. Ж.	3	1
16.	П. А.	3	1
17.	П. О.	4	2

Таблица 8 – Результаты контрольного среза знаний у студентов экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. студента	Оценки контрольного среза	Уровень усвоения
1.	А. И.	4	2

2.	А. О.	4	2
3.	А. Д.	5	3
4.	А. Л.	5	3
5.	Б. А.	4	2
6.	К. Н.	4	2
7.	К. А.	4	2
8.	К. Д.	5	3
9.	К. Ж.	3	1
10.	Л. Ю.	3	1
11.	М. А.	5	3
12.	Р. Ю.	4	2
13.	З. А.	5	3
14.	Зд. А.	5	3
15.	П. О.	5	3
16.	С. А.	4	2
17.	С. А.	4	2

Таблица 9 – Сравнительная таблица оценивания знаний, умений и практического опыта у студентов контрольной и экспериментальной групп (контрольный срез)

Группа	Результаты среза			Абсолютн. %	Качествен. %
	5	4	3		
434 (К)	3	7	7	100	59
404 (Э)	7	8	2	100	88

Анализ эксперимента демонстрирует значительное преимущество проблемных методов обучения: в экспериментальной группе уровень успешности достиг 88%, что на 29% превышает показатель контрольной группы (59%). Наблюдается положительная динамика по всем категориям успеваемости: количество отличников в ЭГ увеличилось с 5 до 7 человек (в КГ осталось неизменным), студентов с оценкой "хорошо" возросло с 4 до 8 в обеих группах, при этом количество троечников сократилось с 8 до 2 в ЭГ и с 9 до 7 в КГ. Полученные данные убедительно подтверждают эффективность разработанной системы занятий с применением проблемного обучения при изучении темы "Требования к качеству, правила выбора и варианты сочетания основных продуктов", что проявляется в существенном улучшении качественных показателей успеваемости.

В начале проведения практической части работы нами были определены критерии и показатели эффективного внедрения групповых форм работы в образовательный процесс в профессиональной организации, которые способствуют формированию профессионально-компетентной личности. Проанализируем адекватность применения выделенных критериев в экспериментальной группе.

Мотивационный критерий, формирующий положительное отношение к будущей профессии, потребности успешно выполнять поставленную задачу и добиваться успеха, заинтересованность можно проанализировать, сопоставив оценки, полученные студентами экспериментальной группы на этапе констатирующего и контрольного срезов (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты срезов знаний студентов экспериментальной группы

№ п/п	Ф.И. студента	Оценки констатирующего среза	Оценки контрольного среза
1.	А. И.	3	4
2.	А. О.	3	4
3.	А. Д.	5	5
4.	А. Л.	3	5
5.	Б. А.	4	4
6.	К. Н.	5	4
7.	К. А.	5	4
8.	К. Д.	3	5
9.	К. Ж.	5	3
10.	Л. Ю.	4	3
11.	М. А.	3	5
12.	Р. Ю.	4	4
13.	З. А.	4	5
14.	Зд. А.	5	5
15.	П. О.	3	5
16.	С. А.	3	4
17.	С. А.	3	4

Результаты экспериментальной группы демонстрируют значительную положительную динамику: у всех 10 студентов зафиксировано улучшение учебных показателей, причем у половины участников (5 студентов) от-

мечен существенный прогресс - разрыв между начальными и итоговыми результатами составил 2 балла. Это говорит об эффективности дифференцированной работы и заинтересованности студентов.

2.2 Активизация познавательной деятельности обучающихся посредством проблемных методов обучения

В работе на основе Государственного стандарта подготовки специалистов среднего уровня квалификации был разработан тематический план изучения тем «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба» и «Приготовление различных видов теста для хлебобулочных изделий и хлеба» (МДК 05.01).

Представляю первое занятие по теме «Приготовление различных видов теста для хлебобулочных изделий и хлеба», разработанное с применением проблемных методов обучения.

Выбор темы не случаен: отводится достаточное количество теоретических часов и часть времени можно выделить на контроль самостоятельной работы студентов и подведение итогов проектной деятельности. Для этих целей в структуру перспективно-тематического плана были внесены изменения.

Структура перспективно-тематического плана с применением метода проектов представлена в таблице 11.

Таблица 11 – Структура перспективно-тематического плана изучения темы «Приготовление различных видов теста для хлебобулочных изделий и хлеба»

№ занятия	Наименование разделов и тем	Вид занятия	Наглядные пособия, ЦОРы	Самостоятельная работа студентов	Домашнее задание
32-33	Замес и образования теста. Сущность процессов, происходящих при замесе теста. Классификация теста: бездрожжевое и дрожжевое, их характеристика. Правила выбора, характеристика и требования к качеству основных продуктов и дополни-	Комбинированный урок, беседа	Презентация, муляжи	Устный опрос. Работа с учебником, составление схем	

	тельных ингредиентов, особенности приготовления теста для различных видов хлебобулочных изделий и хлеба, в т.ч. регионального ассортимента. Способы разрыхления теста. Механизм действия разрыхлителей. Приготовление, кулинарное назначение, требования к качеству, условия и сроки хранения соуса красного основного и его производных.				
34-35	Приготовление теста из различных видов муки на дрожжах и закваске, пресного, слоеного дрожжевого теста. Влияние отдельных видов дополнительных ингредиентов на продолжительность брожения. Способы замеса, брожение, обминка, методы определения готовности, требования к качеству, условия и сроки хранения.	Комбинированный урок, лекция	Презентация, схемы	Работа с учебником. Составление краткого опорного конспекта	Выбор темы проекта, подготовка выступления и презентации
36-37	Подведение итогов проектной деятельности	Комбинированный урок	Презентация, схемы,	Защита проектов, ответы на вопросы от студентов и преподавателя. Контрольный тест по темам.	Составить отчет

Особое внимание необходимо уделять контролю результатов самостоятельной деятельности.

Даже при простоте задания необходимо анализировать его выполнение. Оценке подвергается характер, полнота и содержание выполненной работы. Основные причины такого анализа – даже при качественном изложении материала преподавателем студенты могут допускать ошибки в самостоятельной работе или неверно понимать задания, поэтому систематический контроль очень важен.

Систематический контроль самостоятельной работы позволяет преподавателю оперативно выявлять и корректировать ошибки в процессе формирования новых знаний и умений у студентов, что способствует своевременному устранению пробелов в усвоении материала и является ключевым фактором обеспечения высокой академической успеваемости.

Практика демонстрирует значительный воспитательный потенциал регулярного контроля учебной деятельности: он способствует формированию ответственного отношения к обучению, стимулирует систематическую

подготовку, развивает самодисциплину и поддерживает устойчивую познавательную активность студентов, что в совокупности создает основу для осознанного и качественного выполнения учебных заданий.

Для эффективного мониторинга студентов над проектами на каждом занятии мы выделяем 10 минут и соответствующие изменения вносим в планы занятий.

Как уже было сказано, проектная деятельность состоит из этапов, которые состоят из стадий.

I. Подготовительный этап

1. Выбор темы проекта

Нами были разработаны темы проектов, в каждой теме даны направляющие вопросы.

Тема 1. «Хлеб всему голова»

- История хлеба.
- Почему человек не может обойтись без хлеба?
- Характеристика сырья для выпечки хлеба.
- Классификация сырья
- Почему люди в России с большим уважением относятся к хлебу?
- Хлеб в культуре и религии.
- Фольклор на хлебную тему.

Тема 2. «Хлеб Победы»

- Состав и значение блокадного хлеба.
- Виды хлеба в военное время.
- Почему хлеб считался «символом» выживания?
- Героизм пекарей.

Тема 3. «Дрожжи»

- Что такое дрожжи?
- Виды дрожжей.
- История применения дрожжей в пищу.

- Тонкости употребления дрожжей.
- Внешняя оценка свежих прессованных дрожжей.
- Советы по использованию дрожжей.
- Что важно знать о дрожжах?
- Количество закладываемых дрожжей в выпечку.
- От чего зависит выбор количества дрожжей?

Тема 4. «Традиционные европейские хлебобулочные изделия»

- В какой национальной кухне Европы наиболее часто используют дрожжевое тесто?
- Какую национальную выпечку из теста готовят в странах Европы?
- Составьте сборник рецептов изделий из дрожжевого и бездрожжевого теста стран Европы.

Тема 5. «Особенности хлебопечения для космических программ»

- Какую пищу едят космонавты в полетах?
- Как пекут хлеб для космонавтов?
- Какого веса и формы хлеб для космонавтов? Почему?
- Хлеб, каких видов употребляют космонавты во время полета?
- Суточный рацион космонавта.

Темы были предложены студентам на занятии № 35, а выступления с проектами были представлены на занятии № 37. У студентов было достаточно времени для выполнения проекта, а у преподавателя возможность контроля работы над проектами. На данном этапе в совместном обсуждении темы были разобраны с группой.

2. Формирование творческих групп

Была проведена организационная работа по объединению студентов. Студенты были разделены на 5 групп по 5, 5, 4, 3 человека в командах соответственно. Разделение проходило по желанию студентов, каждый выбрал себе наиболее интересную тему, таким образом сформировались группы. В каждой группе студенты определили свои роли, были выбраны капитаны групп.

Обучение в сотрудничестве – это совместное обучение, при котором учащиеся работают вместе, коллективно конструируя новые знания, а не потребляя их в готовом виде.

– Подготовительный этап работы над проектом выполняется на первом уроке данной темы. Исследовательский этап выполняется уже как самостоятельная работа.

II. Исследовательский этап

1. Подготовка материалов к исследовательской работе

Студенты самостоятельно приступили к обсуждению вопросов по своим темам и поиску информации.

2. Определение форм выражения итогов проектной деятельности

Студенты в группах обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности. Обязательным условием итогового продукта проектной деятельности является доклад и презентация. Приветствуется проявление творческих способностей студентов.

3. Разработка проекта

На данной стадии студенты осуществляют поисковую деятельность, роль педагога ограничена консультированием и координацией работы студентов, а также стимулирование их деятельности.

4. Оформление результатов

Группы студентов – это совместное обучение, при котором учащиеся работают вместе, коллективно конструируя новые знания, а не потребляя их в готовом виде структурируют собранный материал по теме проекта и оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.

III. Заключительный этап

1. Подготовка презентация и защита проекта

В выбранный заранее день студенты демонстрируют выполненные проекты. Проводят доклад и защищают свои проекты по плану:

1. Представление темы творческого проекта.

2. Цели и задачи творческого проекта.

3. Историческая справка (кратко).
4. Доклад по теме проекта.
5. Какие проблемы появлялись при работе над проектом.
6. Что нового узнали при работе над выбранной темой.
7. Что нового можно придумать, область применения.
8. Выводы.
9. Рефлексия.

На данной стадии преподаватель оценивает проектную деятельность студентов.

Контроль подтягивает и дисциплинирует студентов. Окончательная, итоговая оценка должна ставиться с учетом текущих оценок, уровня защиты проекта, качества готового проекта. С этой целью можно использовать контрольный лист проекта (оценочный лист), в котором за выполненную часть ставится оценка.

Защита проектов перед группой - ключевой этап, объединяющий воспитательные, учебные и оценочные функции: формирует ответственность и здоровую конкуренцию, развивает навыки презентации и критического мышления, а через сессию вопросов позволяет объективно оценить работу и углубить понимание темы.

Проект не следует понимать, как контрольную работу. Проект – творческая работа, во время которой студенты продолжают пополнять знания и формировать умения самостоятельно, необходимые для выполнения работы на базе предыдущих разделов курса. Именно при выполнении творческих проектов студентов выявляют свои профессиональные способности, получают первоначальную специальную подготовку, в результате чего у них формируется осознанное профессиональное намерение.

Чтобы подготовить проект студентам требуется не только знание материала, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме

того, студенты должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями.

Выполняя проект, как преподаватель, так и студенты выполняют определенную деятельность. В таблице 12 мы рассмотрим их деятельность на примере темы 12 «Хлеб всему голова».

Таблица 12 – Стадии выполнения проекта «Хлеб всему голова»

Стадия работы над проектом	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
Формирование творческих групп	Проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды. В каждой команде выбирают капитанов
Подготовка материалов к исследовательской работе	Разрабатывает направляющие вопросы для поисковой деятельности: <ul style="list-style-type: none"> – История хлеба. – Почему человек не может обойтись без хлеба? – Характеристика сырья для выпечки хлеба. – Классификация сырья – Почему люди в России с большим уважением относятся к хлебу? – Хлеб в культуре и религии. – Фольклор на хлебную тему. 	Принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением
Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Принимает участие в обсуждении	Учащиеся в группах обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности
Разработка проекта	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность. Проводит контроль проектной деятельности студентов	Осуществляют поисковую деятельность. Изучают литературу по теме проекта
Оформление результатов	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Оформляют результаты в соответствии с принятыми преподавателем правилами: <ol style="list-style-type: none"> 1. Укажите проблему и причину ее возникновения. 2. Назовите цель работы, связанную с проблемой. 3. Перечислите задачи работы. 4. Представьте план работы.

		<ol style="list-style-type: none"> 5. Опишите предполагаемый продукт. 6. Назовите критерии, по которым можно оценить продукт. 7. Укажите свои успехи и неудачи, объясните их причины. 8. Укажите источники информации. 9. Оцените эффективность групповой работы (ее результативность, затраченное время). 10. Обоснуйте выбор формы презентации. 11. Сравните полученный продукт с предполагаемым. 12. Назовите те, кому ваш продукт будет интересен и полезен
Презентация	Организует презентацию	Доклаживают о результатах своей работы
Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству, учитывает оценки учащихся	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других

Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовка, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в колледжах и техникумах.

В процессе проектной деятельности расширяется образовательный кругозор студентов, возрастает стойкий познавательный интерес к знакомству с разными отраслями научного познания, естественным становится участие в диалоге культур, в известном смысле формируется уровень профессионального общения.

Данная форма организации учебной познавательной деятельности имеет ряд достоинств и приносит положительные результаты: работа над

проектом вызывает большой интерес у студентов, разнообразит урок, помогает развить различные способности, укрепляет межличностные отношения, т.е. обеспечивается возможность для развития креативности студентов.

Таким образом, можно заключить, что метод проектов, сможет обеспечить развитие творческой инициативы и направлен на активизацию познавательной деятельности студентов в процессе профессионального становления.

Рассмотрим изучение второй темы «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба» с применением проблемных методов обучения с применением проблемного метода – деловая (ролевая) игра.

Тема занятия: «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба»

Проблемный метод обучения (деловая игра) – ролевая игра с практической направленностью.

Эпиграф занятия:

1. «Если чрезмерное и исключительное увлечение едой есть животность, то всякое невнимание к еде есть неблагоприятие».

2. «Изучая, экспериментируя, наблюдая старайтесь не оставаться у поверхности фактов. Пытайтесь проникнуть в тайну их возникновения. Настойчиво ищите законы, ими управляющие» – И.П. Павлов

Цель занятия: практическое освоение методов оценки качества хлеба (органолептических и лабораторных).

Задачи занятия:

1. Обучающая – ознакомить студентов с основными компонентами, входящими в состав хлеба; показать роль продуктов питания в повседневной жизни человеческого организма, выполняющего функции жизнеобеспеченности человека.

2. Развивающая – развивать умения и практические знания в выполнении простых физико-химических тестов: влажность, кислотность, пористость.

3. Воспитательная – воспитывать умение работать в команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, развивать чувство ответственности за общее дело.

Оборудование занятия:

1. Образцы хлеба:

– Свежий хлеб (эталонный образец) и хлеб с дефектами (липкий мякиш, с посторонним запахом, пересушенный, с бледной и подгоревшей корочкой).

2. На каждой парте должно быть:

- дегустационные карты (бланки оценки);
- таблица с допустимыми нормами влажности и кислотности;
- ножи для разрезания
- лупа, для изучения структуры мякиша;
- весы электронные;
- рН-метр, для изучения кислотности;
- универсальная лакмусовая бумага;
- линейка, штангенциркуль, для измерения объема;
- термометр, для проверки температуры хлеба;
- таймер, для фиксации времени анализа;

Вводное слово преподавателя.

Ребята! Это занятие мы проводим в нестандартной форме – в форме деловой игры. Здесь вы попробуете себя в новой роли, приобретете уверенность при выполнении заданий профессиональной направленности.

Тема нашего занятия: «Классификация и ассортимент хлебобулочных изделий и хлеба». Но прежде мы должны познакомится с узкой частью нашей темы – это органическими соединениями, входящих в основной состав нашей пищи – белками, углеводами, жирами.

Задачи занятия, следующие:

- определить качественный состав хлеба;

- провести органолептическую оценку хлеба;
- определить pH;
- сравнить результаты с требованиями ГОСТ.
- определить возможные нарушения технологии производства.

Также мы познакомимся с ролью продуктов питания в повседневной жизни живого организма, выполняющего различные функции жизнеобеспечения человека.

Итак, представим себе, что мы находимся на хлебозаводе и к нам поступила большая партия с подозрением на брак. По этому поводу директор собрал экспертную комиссию.

Директор хлебозавода:

– Здравствуйте, коллеги! Сегодня утром на наш завод поступила экстренная жалоба от сети супермаркетов «Продукты+» – в нескольких магазинах покупатели вернули хлеб с жалобами на нехарактерный вкус и запах. Партия крупная – 5000 буханок! Мы не можем допустить, чтобы испорченный товар попал к потребителям. Я созвал вас, лучших специалистов: технолога производства, лаборантов органолептической и физико-химической лаборатории, специалистов контроля качества, чтобы выяснить в чем же проблема? Прошу вас всех принять активное участие в этом совещании. У нас есть ровно 30 мин на анализ. Технолог Иванова доложит ситуацию подробнее.

Технолог производства:

– Коллеги, проблема серьезная. Вот факты: Партия хлеба «Бородинский» от 17.05.2025. Жалобы: кислый вкус, липкий мякиш, посторонний запах. Возможные причины: нарушение технологии замеса, некачественная закваска, сбой в работе печи. Задача: Лаборатория №1 – провести органолептику, лаборатория №2 – измерить влажность и кислотность, специалисты контроля качества – сравнить данные с ГОСТ и вынести вердикт. Работаем быстро и четко – от вашего заключения зависит репутация завода!

Лаборатория №1 (органолептический анализ)

Лаборанты осматривают корку хлеба и определяют ее цвет, гладкость и трещины. Разрезают хлеб и оценивают его мякиш. Проверяют запах и вкус и все полученные данные вписывают в дегустационный лист.

Параметр	Эталон	Образец №1	Образец №2

Лаборатория №2 (Физико-химический анализ)

Выявляют влажность образцов: взвешивают, высушивают в шкафу, определяют кислотность с помощью рН-метра, измеряют пористость с помощью линейки. Передают данные комиссии контроля качества.

Комиссия контроля качества:

Сверяет все полученные данные с ГОСТ Р 58233-2018 и готовит заключение «брак или допустимые отклонения».

Студенты выполняют практическую часть

При необходимости преподаватель может давать студентам краткие консультации (на практическую часть отводится 15 минут).

Директор хлебозавода:

– Все отделы провели исследования или нет?

Все отделы докладывают о готовности проведенных исследований

Директор хлебозавода:

– Итак, кому дадим слово первому?

Технолог производства:

– Я бы первым выслушала лабораторию органолептических исследований.

Директор хлебозавода:

– Возражений нет. Слушаем сообщение лаборатории органолептических исследований.

Лаборатория №1 (органолептический анализ)

Наша лаборатория провела детальную оценку двух образцов хлеба, поступивших на экспертизу. Результаты вызывают серьезные опасения.

Образец №1: бледная, неравномерно пропекшая корка, с отсутствием характерного глянца. Это является признаком недостаточной выпечки либо нарушения режима расстойки. Форма хлеба слегка деформирована, что может указывать на слабое развитие клейковины, те недостаточный замес теста, также это может означать что тесто передержали в расстоечном шкафу.

Директор хлебозавода:

То есть вы хотите сказать, что наши пекари всё-таки виноваты?

Лаборатории №1

Мы не можем кого-то обвинять, но факты на лицо, точнее на хлебе. Аромат – кислый, слегка дрожжевой, вкус резко кислый, с горьким послевкусием. Это может быть вызвано несколькими факторами: активностью бактерий в закваске и нарушением временных параметров брожения. Образец № 2 очень похож на Образец № 1, но с признаками порчи. Корка подгорелая, мякиш с запахом плесени. Наш вердикт, изъятие всей партии из магазинов. У нас всё.

Директор хлебозавода:

Спасибо вам большое за проделанную работу. Кто выступит следующим?

Лаборатория №2 (Физико-химический анализ)

Коллеги, наша лаборатория провела глубокий анализ хлеба, а точнее Образца № 1. Первое к чему мы приступили это высушивание мякиша в сушильном шкафу для расчета влажности. Норма: 42-46%, результат – 42% на нижней границе нормы. Возможные причины – это перегрев печи или слишком долгая выпечка хлеба. Далее мы определяли рН (кислотность) хлеба с помощью лакмусовой бумаги.

Директор хлебозавода:

Лакмусовая бумага – это что?

Лаборатория №2 (Физико-химический анализ)

Это индикаторная бумага, пропитанная раствором индикатора, которая меняет свой цвет в зависимости от кислотной среды. Так вот, при норме

«Бородинского хлеба» 8-10 градусов, результат 9,1 – в норме, но близок к максимуму. Далее мы приступили к измерению пористости мякиша. Всё в пределах нормы. Все результаты передали Комиссии контроля качества. У нас всё.

Директор хлебозавода:

Спасибо большое за такой подробный доклад. Узнал для себя много новых слов. Ну что, в завершении выступит Комиссия контроля качества.

Комиссия контроля качества:

Собрав все выводы двух наших лабораторий, мы готовы вынести итоговое заключение. Влажность 42% в норме, но на грани. Кислотность в норме, но близок к максимуму. Однако органолептические показатели явно указывают на серьезные отклонения: кислый вкус, липкий мякиш, посторонний запах, бледная корка. Это не соответствует ГОСТ Р 58233-2018 по параметрам качества «Бородинского хлеба».

Директор хлебозавода:

То есть?

Комиссия контроля качества:

Заключение однозначное: брак. Причины, вероятно, комплексные:

Нарушение технологии брожения – либо закваска была перекисшей, либо время ферментации превышено. Сбой в работе печи – неравномерный прогрев привел к недопеченной корке и повышенной влажности мякиша. Возможное микробиологическое заражение – плесневый запах во втором образце требует дополнительной проверки сырья (муки, специй).

Директор хлебозавода:

Принято. Благодарю всех за оперативную работу! Действуем по следующему плану: Отдел логистики – немедленно изымаем товар, предлагаем «Продуктам+» замену из новой партии. Техническая служба – диагностика печи и замесного оборудования в течение суток. Лаборатория №2 – запускаем внеплановый анализ всей закваски и муки. Отдел кадров – организуем внеочередной инструктаж для смены, работавшей 17.05.

Технолог производства:

Коллеги, это ЧП, но мы обязаны не просто устранить последствия, а исключить повторение. Через 24 часа жду отчеты. Совещание окончено!

2.3. Методические рекомендации преподавателям по использованию проблемных методов обучения

Проблемные методы обучения, такие как проектная деятельность и ролевая игра, являются эффективными инструментами активизации познавательной деятельности студентов при изучении специальных дисциплин. Они способствуют развитию профессиональных компетенций, критического мышления, самостоятельности и навыков командной работы. Данные рекомендации помогут преподавателям эффективно интегрировать эти методы в учебный процесс при изучении специальных дисциплин.

Проектная деятельность направлена на решение практических задач, приближенных к реальной профессиональной среде. Для ее успешной организации преподавателю следует выбирать актуальные темы, связанные с будущей специальностью студентов, формировать группы по 3–5 человек с распределением ролей (капитан группы, аналитик, дизайнер и др.) и поэтапно контролировать процесс: от постановки проблемы до защиты проекта. Важно не давать студентам готовых решений, а направлять их с помощью наводящих вопросов, оценивая не только итоговый результат, но и активность, креативность и командное взаимодействие.

Ролевая игра позволяет моделировать профессиональные ситуации, развивая у студентов навыки принятия решений и коммуникации. Преподавателю необходимо подбирать реалистичные сценарии, распределять роли с четкими задачами и проводить анализ действий после игры. Для повышения эффективности можно вводить «наблюдателей», которые дают обратную связь, или создавать конфликтные ситуации, требующие поиска компромиссов.

Таким образом, систематическое применение проектной деятельности и ролевых игр в преподавании специальных дисциплин не только активизирует познавательную деятельность студентов, но и формирует у них практические навыки, необходимые для будущей профессии.

Выводы по второй главе

Методы проблемного обучения представляют собой специально организованный процесс, направленный не просто на усвоение теоретических знаний, но и на их применение в практических условиях. В отличие от механического запоминания информации, эти методы предполагают активное изучение реальных профессиональных ситуаций, что способствует усилению познавательной активности студентов.

Преимущества проблемных методов перед традиционными подходами заключаются в том, что они создают более естественную среду для формирования профессиональных компетенций. В частности, эти методы:

- значительно ускоряют приобретение практического опыта;
- позволяют экспериментировать с различными решениями поставленных задач;
- обеспечивают усвоение знаний не в абстрактной форме, а в процессе непосредственного применения, что способствует формированию целостного понимания профессиональных ситуаций;
- способствуют развитию системного представления о будущей профессии;
- помогают приобрести важные социальные навыки (коммуникация, принятие решений и др.).

Ключевыми достоинствами проблемного обучения являются высокая мотивация студентов, эмоциональная вовлеченность в учебный процесс, а также эффективная подготовка к профессиональной деятельности. Использование этих методов не только повышает познавательную активность учащихся, но и увеличивает продуктивность работы преподавателя. Важную роль играет интеграция знаний из разных дисциплин, что позволяет студентам получать более глубокие и разносторонние знания. Кроме того, логически выстроенная подача материала существенно улучшает его усвоение.

Применение проблемных методов дает заметные результаты:

– студенты активнее участвуют в профессиональных конкурсах, олимпиадах и викторинах, а также проявляют больший интерес к своей специальности.

Таким образом, проблемное обучение позволяет преподавателю:

- развивать у студентов коммуникативные навыки;
- формировать умение работать в команде;
- обеспечивать учащихся необходимой информацией для совместной работы;
- вести продуктивный диалог между преподавателем и студентом;
- снижать психологическую нагрузку за счет смены видов деятельности, располагая студентов к активному участию.

Подготовка к таким занятиям воспитывает у студентов ответственность за результаты своей работы и способствует их профессиональному становлению. Использование активных форм контроля знаний также раскрывает творческий потенциал учащихся.

Новизна исследования заключается в том, что студенты в ходе обучения самостоятельно анализируют конфликтные ситуации и ищут пути их разрешения, что является важным аспектом их будущей профессии.

Практическое применение проблемных методов (например, деловых игр или проектного обучения) подтверждает высокую эффективность в улучшении учебного процесса, активизирует познавательную деятельность, формирует ключевые профессиональные навыки и готовит к реальным рабочим условиям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемные методы обучения – это педагогические подходы, направленные на стимулирование познавательной активности студентов и вовлечение их в творческий процесс обучения.

Ключевая цель данных методов — содействовать личностному росту и самореализации обучающихся через раскрытие их индивидуальных способностей, с особым акцентом на формировании теоретического мышления, требующего анализа внутренних противоречий научных концепций. Эти подходы не только развивают критическое мышление, но и погружают студентов в решение практико-ориентированных задач, расширяя профессиональные компетенции и оттачивая прикладные навыки.

В данном исследовании целью стало теоретическое обоснование и доказательство эффективности проблемных методов обучения в стимулировании познавательной активности студентов. Для реализации этой цели использовались такие методы, как анализ научных источников, сопоставление основных понятий, моделирование педагогических ситуаций и систематизация практического опыта.

Познавательная деятельность является ключевым элементом образовательного процесса. Ее стимулирование представляет собой постоянный процесс, направленный на вовлечение студентов в активное и осознанное обучение, исключая механическое запоминание информации.

Проблемные методы обучения критически важны для повышения учебной мотивации студентов ранней юности, чей завершающий этап физического созревания формирует эмоционально-окрашенное, личностно ориентированное мышление; в этот период обучающиеся стремятся не к пассивному усвоению знаний, а к их практическому применению, где познавательная активность становится ведущей деятельностью, а потребность в общении и саморефлексии стимулирует развитие навыков систематизации и обобщения информации – именно поэтому проблемные методы, погружая

студентов в личностно значимые контексты и практико-ориентированные задачи, максимально соответствуют их возрастным потребностям, усиливая вовлеченность и профессиональную ориентацию обучения.

Для студентов особую значимость имеют три ключевых аспекта образовательного процесса:

- практическая ориентированность содержания обучения, обеспечивающая связь теории с реальными профессиональными ситуациями;
- проблемно-эмоциональная подача материала, стимулирующая интеллектуальную активность и личностную вовлеченность;
- возможность участвовать в исследовательской деятельности, создающей условия для самостоятельного познания и переживания радости открытий.

Во второй главе исследования представлены методические основы применения проблемных методов обучения, включая разработанную систему занятий с использованием метода проектов и ролевых игр.

Предложенные методы могут быть адаптированы для других дисциплин. Их применение способствует созданию благоприятной атмосферы в учебной группе, способствующей открытому взаимодействию. Таким образом, использование проблемных методов обучения доказало свою эффективность в профессиональной подготовке специалистов среднего звена, повышая качество их образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Балаев, А.А. Активные методы обучения. – М., 1986. – 94 с.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект – М., 1977. – 40 с.
3. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / [сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
4. Беликов, В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности / В. А. Беликов. – Челябинск: Факел, 1995. – 141 с.
5. Бирштейн, М. М. Основные направления развития деловых игр // Деловые игры в мире. – СПб.: СПБИЭИ, 1992.
6. Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии / Н. В. Бордовская, Л. А. Даринская, С. Н. Костромина. – М.: Кнорус, 2011. – 269 с.
7. Венгер, Л. А. Педагогика способностей. - М.: Знание, 1973. – 96 с.
8. Вербицкий, А. А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-postroeniya-novyh-modeley-obucheniya> (дата обращения: 12.04.2025).
9. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 387 с.

10. Горшкова, О. В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470039.htm>
11. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 310 с.
12. Дайри, Н. Г. Обучение истории в старших классах. – М., 1966. – 437 с.
13. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе. – М.: Учпедгиз, 1960. – 299 с.
14. Данилов, М. А. и др. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов; под ред. Б. П. Есипова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1957. – 517, [1] с. – Библиогр.: с. 503-516.
15. Дудченко, В. Деловая инновационная игра как метод исследования и развития организации. – URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize>
16. Ерохин, А. К., Геец, Н. Ф., Красножон, Г. А. Использование учебной игры для повышения интереса студентов к изучению гуманитарных дисциплин в высшей школе // Перспективы развития науки и образования: сб. науч. тр. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф., 29 апреля 2016 г. / под общ. ред. А. В. Туголукова – М.: ИП Туголуков А. В., 2016. – С. 61-65.
17. Жуков, Р. Ф. Как научиться учиться: Практикум по использованию метода активного социологического тестирования анализа и контроля (МАСТАК «Начинающий студент»). – СПб.: СПбГИЭА, 1994. – 62 с.

18. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды. – 3-е изд., доп. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
19. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955. – 651 с.
20. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 304 с.
21. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики – М., 1976. – 882 с.
22. Лернер, И. Я. Педагогическая литература в проблемном обучении. – М.: АПН СССР, 1983, Вып. 6. – 47 с.
23. Лернер, И. Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
24. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. - № 6. – С. 29-33.
25. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 5-17.
26. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 364 с.
27. Махмутов, М. И. Современный урок. – М., 1985. – 184 с.
28. Оконь, В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
29. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структура воспроизведения и творчества. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.

30. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 527 с.
31. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика. – 2014. – 96 с.
32. Смолкин, А. М. Активные методы обучения. – М.: Просвещение, 1991. – 150 с.
33. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Педагогика, 1984. – 92 с.
34. Федеральный закон от 29.07.2018 № 250-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Контур. Норматив [сайт]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=393365> (дата обращения: 04.03.2025).
35. Харламов, Ф. И. Активизация учения школьников: дидактические очерки / И. Ф. Харламов. - Минск: Нар. света, 1970. – 158 с.
36. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Академия, 1982. – 356 с.
37. Шамова, Т. И. Влияние предварительных действий на формирование познавательной потребности // Сб. Формирование духовных потребностей школьников. – Новосибирск, 1966. – С. 98–102.
38. Шамова, Т. И. Проблемный подход в обучении. – Новосибирск, 1969. – 68 с.
39. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.

40. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.

41. Юркевич, В. С. Развития творческо-познавательных возможностей младшего школьника // Сб. Проблемы способностей в советской психологии. – М., 1984. – С. 76–83.