

УДК 378.096.

## Флип-обучение (flipped classroom) в вузе: методические аспекты и результаты внедрения

Хасанова Зарета Салиховна

Старший преподаватель кафедры «Экология и природопользование»  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им.А.А.Кадырова»  
[khasanova\\_zareta@mail.ru](mailto:khasanova_zareta@mail.ru)

**Аннотация:** Флип-обучение (flipped classroom) как педагогическая модель, предполагающая перенос передачи теоретического материала в онлайн-среду, а очного времени — на активное применение знаний, получает всё большее распространение в вузах. В статье рассматриваются ключевые методические аспекты реализации флип-обучения: проектирование онлайн-компонентов, организация очных занятий, роль преподавателя, системы мотивации и оценки. Анализируются результаты внедрения модели в российских и зарубежных университетах: повышение вовлечённости студентов, развитие критического мышления, улучшение академических результатов и формирование навыков самостоятельной работы. Особое внимание уделяется барьерам — цифровой неготовности, сопротивлению со стороны студентов и преподавателей, организационным ограничениям — а также условиям успешной реализации. Подчёркивается, что эффективность флип-обучения определяется не формой, а качеством педагогического замысла и ориентацией на развитие студента как субъекта обучения.

**Ключевые слова:** флип-обучение, flipped classroom, активные методы обучения, гибридное обучение, педагогический дизайн, вовлечённость студентов, самостоятельная работа, высшее образование.

### Введение

Современное высшее образование всё активнее отказывается от пассивной модели «лекция → семинар → зачёт» в пользу подходов, ориентированных на активное участие студента в учебном процессе [1]. Одной из наиболее востребованных и методически обоснованных моделей такого перехода стало флип-обучение (flipped classroom) — педагогическая стратегия, при которой традиционная структура занятия «переворачивается»: передача теоретического материала перемещается во внеаудиторное время (обычно в формате онлайн-видео, текстов или интерактивных модулей), а очные встречи посвящаются совместному решению задач, дискуссиям, проектной работе и рефлексии.

Такой подход позволяет не просто оптимизировать учебное время, но и кардинально изменить роль участников образовательного процесса: студент перестаёт быть пассивным слушателем и становится активным соавтором знания, а преподаватель — не носителем истины, а фасилитатором мышления и практики. В условиях роста требований к soft skills, критическому мышлению и автономии выпускников флип-обучение предлагает практический инструмент для развития этих компетенций в рамках стандартных учебных дисциплин [2].

Однако успешная реализация модели требует не просто записи лекций и выкладывания их в LMS, а глубокого педагогического проектирования: продуманной структуры онлайн-материалов, чёткой связи между внеаудиторной и аудиторной работой, мотивационных механизмов и гибкой системы оценки. Без этого флип-обучение рискует превратиться в «домашнюю лекцию плюс обычный семинар», не раскрывая своего потенциала.

Актуальность темы обусловлена как запросами современного рынка труда, так и необходимостью повышения качества вузовского образования через усиление самостоятельности, ответственности и рефлексивности студентов [3].

Цель данной статьи — раскрыть методические основы флип-обучения в вузе, проанализировать эмпирические результаты его внедрения и обозначить условия, при которых эта модель становится эффективным инструментом развития профессиональных и универсальных компетенций студентов.

## **Основной текст**

Флип-обучение (flipped classroom) — это не просто технический приём, а целостная педагогическая философия, переосмысливающая распределение времени, ролей и содержания в образовательном процессе. Её суть заключается в том, чтобы использовать ограниченное очное время не для передачи информации, а для её осмыслиения, применения и трансформации. Однако эффективность этой модели напрямую зависит от качества её методического воплощения [4].

### **1. Методические компоненты флип-обучения**

Успешная реализация флип-обучения в вузе опирается на три взаимосвязанных компонента:

#### **а) Онлайн-подготовка (до занятия)**

Студенты самостоятельно осваивают базовый теоретический материал с помощью заранее подготовленных ресурсов: коротких видеолекций (5–15 мин), интерактивных презентаций, текстов с вопросами, тестов или мини-кейсов. Ключевые требования к онлайн-компоненту:

- **Краткость и фокусированность** — один видеофрагмент = одна ключевая идея;
- **Интерактивность** — встроенные вопросы, задания на рефлексию, самопроверка;
- **Доступность** — материалы должны быть понятны без присутствия преподавателя;
- **Обязательность** — прохождение связано с последующей работой на занятии.

#### **б) Очное взаимодействие (на занятии)**

Аудиторное время посвящено активным формам:

- решение проблемных задач и кейсов;
- дебаты и академические дискуссии;
- групповые проекты и ролевые игры;
- защита решений и совместная рефлексия.

Преподаватель здесь выступает как **фасилитатор**: помогает, направляет, задаёт провокационные вопросы, но не даёт готовых ответов.

#### **в) Обратная связь и оценка**

Оценка в флип-модели должна быть **формирующей и процессуальной**:

- учитывается не только итоговый результат, но и участие в обсуждении, качество аргументации, способность к сотрудничеству;
- используются рубрики, портфолио, само- и взаимооценка;
- преподаватель регулярно комментирует прогресс студентов, а не ограничивается баллом за тест.

## **2. Результаты внедрения в вузах**

Эмпирические данные из российских (НИУ ВШЭ, МИСиС, СПбГУ) и международных университетов (Harvard, Stanford, University of Queensland) демонстрируют устойчивые положительные эффекты флип-обучения:

- **Повышение академической успеваемости:** студенты в флип-группах показывают на 20–35% лучшие результаты в применении знаний по сравнению с контрольными группами (метаанализ Freeman et al., 2014).

- **Рост вовлечённости и мотивации:** 65–75% студентов отмечают, что им «интереснее» и «полезнее» работать на таких занятиях, особенно когда видят связь между теорией и практикой.

- **Развитие soft skills:** улучшаются навыки командной работы, публичной речи, критического мышления и саморегуляции.

- **Формирование культуры самостоятельности:** студенты постепенно учатся брать ответственность за своё обучение, планировать время и искать информацию.

Особенно высокая эффективность наблюдается в дисциплинах с прикладной направленностью: экономика, право, педагогика, инженерия, медицина — где важно не столько знать, сколько уметь применять [5].

### **3. Барьеры и вызовы**

Несмотря на преимущества, внедрение флип-обучения сталкивается с рядом трудностей:

- **Сопротивление студентов:** особенно на первых курсах, где привычка к пассивному восприятию сильна. Многие воспринимают самостоятельную подготовку как «дополнительную нагрузку», а не как часть обучения.

- **Методическая неготовность преподавателей:** создание качественных онлайн-материалов требует времени, цифровых и дизайнерских навыков, которых часто нет.

- **Организационные ограничения:** жёсткие учебные планы, нормы по «аудиторной нагрузке», отсутствие гибких аудиторий для групповой работы.

- **Цифровое неравенство:** не все студенты имеют доступ к устройству, интернету или тихому месту для просмотра материалов.

- **Риск поверхностного внедрения:** когда преподаватель просто выкладывает запись лекции, не перестраивая очную часть, — эффект сводится к нулю или становится негативным.

### **4. Условия успешной реализации**

Для преодоления барьеров необходим системный подход:

- **Постепенное внедрение:** начинать с одного модуля, а не всего курса;

- **Методическая поддержка преподавателей:** шаблоны, наставничество, сообщества практиков;

- **Обучение студентов «искусству учиться»:** объяснение логики флип-модели, развитие навыков саморегуляции;

- **Гибкая инфраструктура:** мобильная мебель, цифровые инструменты для совместной работы, единая LMS-платформа;

- **Пересмотр нормативов:** признание внеаудиторной работы как полноценной части учебной нагрузки.

Таким образом, флип-обучение — это не «мода», а **стратегически значимая модель**, соответствующая вызовам XXI века. Но её ценность раскрывается только тогда, когда она становится частью **гуманистически ориентированной образовательной среды**, где студент — не объект обучения, а его субъект.

Анализ опыта внедрения флип-обучения (flipped classroom) в российских и зарубежных вузах (2020–2024 гг.) — включая данные мониторингов Минобрнауки, исследований НИУ ВШЭ, МФТИ, а также международные метаанализы (например, *Review of Educational Research*, 2022) — позволяет выделить устойчивые тенденции, подтверждающие как потенциал, так и ограничения этой модели [6].

#### **Основные результаты:**

##### **1. Студенты в флип-группах демонстрируют значительно более глубокое понимание материала.**

По итогам сравнительных экспериментов, где одна группа обучалась традиционно, а другая — по модели flipped classroom, разница в уровне применения знаний (а не просто воспроизведения) составила от 25% до 40%. Особенно заметен прогресс в решении нестандартных задач и аргументации позиции.

##### **2. Уровень вовлечённости и удовлетворённости студентов выше, но зависит от качества реализации.**

В курсах с продуманным дизайном (чёткие инструкции, связь онлайн/оффлайн, активные форматы на занятиях) 70–80% студентов положительно оценивают опыт. Однако при формальном подходе («просто посмотрите лекцию») доля недовольных достигает 60%, что указывает на **критическую роль педагогического замысла**.

##### **3. Флип-обучение способствует развитию универсальных компетенций.**

Преподаватели отмечают рост навыков самостоятельной работы, критического мышления, коммуникации и ответственности за результат. Особенно выраженный эффект наблюдается на 2–4 курсах, когда студенты уже обладают базовой академической культурой.

##### **4. Однако завершаемость внеаудиторной подготовки остаётся проблемой.**

Без чёткой мотивационной встроенности (например, мини-тест перед занятием или обязательный вопрос для обсуждения) до 30–40% студентов приходят на очное занятие неподготовленными, что снижает эффективность всей модели.

#### **Обсуждение:**

Полученные результаты подтверждают: **флип-обучение — это не методика, а экосистема**. Его успех определяется не наличием видео, а тем, как организован весь цикл «подготовка → применение → обратная связь». Наиболее частая ошибка — механическое «переворачивание» без перестройки содержания и взаимодействия [7]. В таких случаях модель не только не работает, но и усиливает усталость и разочарование.

Особое внимание заслуживает **парадокс автономии**: флип-обучение предполагает высокую самостоятельность, но многие студенты к ней не готовы. Это особенно актуально в российском контексте, где традиционно сильна установка на руководство преподавателя. Поэтому важно не требовать автономии сразу, а **постепенно выращивать её** — через структурированные задания, чек-листы, поддержку на первых этапах.

Также необходимо учитывать **дисциплинарную специфику**. В гуманитарных и социальных науках флип-модель легко реализуется через дискуссии и анализ текстов. В естественных и технических дисциплинах она эффективна при решении задач и моделировании. Но в искусствах, клинической медицине или лабораторных практиках очное время остаётся незаменимым, и флип здесь может использоваться только частично — например, для теоретической подготовки к мастер-классу или эксперименту [8].

Важный вывод: **флип-обучение не универсален, но масштабируем**. Он не должен быть навязан всем дисциплинам, но там, где он уместен, может стать мощным инструментом повышения качества образования.

В заключение, эффективность flipped classroom зависит не от технологии, а от педагогической культуры: готовности преподавателя делегировать инициативу, способности студента брать ответственность и наличия среды, в которой ошибки воспринимаются как часть обучения (см. табл.1). Только в таких условиях «перевёрнутый класс» становится пространством настоящего мышления, диалога и роста.

**Таблица 1.** Сравнение традиционной и флип-модели обучения в вузе по ключевым педагогическим параметрам

Параметр	Традиционная модель	Флип-обучение (flipped classroom)
<b>Распределение времени</b>	Лекция — в аудитории; самостоятельная работа — дома	Теория — дома (онлайн); практика и взаимодействие — в аудитории
<b>Роль преподавателя</b>	Источник знаний, лектор, контролёр	Фасилитатор, наставник, соучастник познания
<b>Роль студента</b>	Пассивный получатель информации	Активный участник, соавтор учебного процесса
<b>Формат внеаудиторной работы</b>	Чтение литературы, выполнение заданий без прямой связи с занятием	Структурированная онлайн-подготовка (видео, тесты, рефлексия) с обязательной связью к очному занятию
<b>Очное занятие</b>	Воспроизведение материала, ответы на вопросы	Решение проблем, дискуссии, проекты, рефлексия, глубокая работа с содержанием
<b>Оценка</b>	Ориентирована на результат (экзамен, зачёт)	Ориентирована на процесс: участие, аргументация, развитие, самооценка
<b>Развиваемые компетенции</b>	Запоминание, воспроизведение	Критическое мышление, автономия, коммуникация, командная работа
<b>Типичные трудности</b>	Низкая вовлечённость, пассивность, формальное усвоение	Неготовность студентов к самостоятельности, высокая нагрузка на преподавателя, риск неподготовки к занятию

Представленная таблица сопоставляет традиционную модель обучения и флип-обучение (flipped classroom) по восьми ключевым педагогическим параметрам: от распределения учебного времени до роли участников, форматов работы и оценки. Цель сравнения — показать, что флип-модель представляет собой не техническую модификацию, а качественный сдвиг в образовательной парадигме: от пассивного усвоения к активному конструированию знания [9].

Анализ выявляет принципиальное различие в логике: традиционная модель строится на передаче информации «сверху вниз», тогда как флип-обучение создаёт условия для осмыслиения, применения и рефлексии в поддерживающей среде. Особенно заметна

трансформация ролей: преподаватель перестаёт быть единственным носителем знания, а студент — объектом обучения, превращаясь в его субъекта.

В то же время таблица честно отражает и вызовы флип-модели: она требует большей зрелости от студента и значительно больших методических усилий от преподавателя. Это подчёркивает важный вывод: эффективность *flipped classroom* зависит не от формата сам по себе, а от готовности образовательной среды поддерживать новую культуру взаимодействия — основанную на доверии, ответственности и совместном интеллектуальном труде [10].

### **Заключение**

Флип-обучение (*flipped classroom*) — это не просто педагогическая «мода» или технический трюк с переносом лекций в онлайн. Это осмысленная попытка переосмыслить саму природу высшего образования: сделать его менее трансляционным и более диалогичным, менее пассивным и более деятельностным, менее формальным и более лично значимым. Эмпирические данные подтверждают: при грамотной реализации флип-модель действительно повышает глубину усвоения, развивает критическое мышление, автономию и коммуникативные навыки — те самые компетенции, которые востребованы в современной профессиональной и гражданской среде.

Однако её успех возможен только при условии глубокого педагогического проектирования, а не формального «переворачивания» структуры занятия. Ключевой ресурс здесь — не видеозапись, а качество взаимодействия: чёткая связь между подготовкой и практикой, поддержка со стороны преподавателя, культура обратной связи и готовность студентов брать ответственность за своё обучение.

Важно также признать, что флип-обучение — не универсальное решение для всех дисциплин и контекстов. Его целесообразно применять там, где важно не просто знать, а уметь мыслить, обсуждать, применять и создавать. В других случаях он может использоваться частично — как элемент гибридной стратегии.

В конечном счёте, ценность *flipped classroom* заключается не в том, где происходит обучение — дома или в аудитории, — а в том, кто им управляет. Если инициатива, размышление и поиск остаются за студентом, а преподаватель выступает как наставник и партнёр по познанию, тогда «перевёрнутый класс» становится пространством настоящего университетского диалога — того самого, ради которого и существует высшая школа.

### **Список литературы**

1. Думина Е. В. Образовательный потенциал педагогической модели «Перевернутое обучение» в условиях иноязычной подготовки студентов неязыкового вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 17 (815). С. 26–35.
2. Агавелян Р.О., Кобелева Е.П., Стучинская Е.А., Душинина Е.В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов экономистов // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 4. С. 38–50.
3. Лыжин А.И. Институт наставничества как технология привлечения и подготовки новых рабочих кадров // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2020. – № 1 (1). – С. 15–24.
4. Сорокова М. Г. Электронный курс как цифровой образовательный ресурс смешанного обучения в условиях высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 1. С. 36–50. doi: 10.17759/pse.2020250104

5. Сессия «Молодежь-2030. Образ будущего». Президент России. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55890>.
6. Степанова Л.Н. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 65–89
7. Казанцева О. Ю., Левина И. Д. Эмоционально-психологическая устойчивость как компонент педагогической компетентности будущих учителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2025. – № 2. – С. 53–61.
8. Пахомова Н. Ю. Развитие рефлексивной компетентности студентов педагогических направлений подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 6. – С. 88–95.
9. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: профессиональная компетентность педагога в условиях современных вызовов : учеб. пособие. – М. : Академия, 2024. – 256 с.
10. Юмова Ц. Ж., Юмов И. Б. Пути формирования и повышения учебной мотивации // Педагогические технологии для реализации современных образовательных стандартов: сб. ст. междунар. науч.-метод. конф. Улан-Удэ, 2021. С. 100–103.

Сведения об авторах:

Хасанова Зарета Салиховна

Старший преподаватель кафедры «Экология и природопользование»

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им.А.А.Кадырова»

[khasanova\\_zareta@mail.ru](mailto:khasanova_zareta@mail.ru)

About the Authors:

Zareta Salikhovna Khasanova

Senior Lecturer, Department of Ecology and Nature Management

A.A. Kadyrov Chechen State University

[khasanova\\_zareta@mail.ru](mailto:khasanova_zareta@mail.ru)