

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

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 осмысления, 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 рефлекссию, 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:

- **Сопrotивление 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/офлайн, 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 «перевернутый 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)
Распределение времени	Лекция — в аудитории; самостоятельная работа — дома	Теория — дома (онлайн); практика и взаимодействие — в аудитории
Роль преподавателя	Источник знаний, лектор, контролёр	Фасилитатор, наставник, соучастник познания
Роль студента	Пассивный получатель информации	Активный участник, соавтор учебного процесса
Формат внеаудиторной работы	Чтение литературы, выполнение заданий без прямой связи с занятием	Структурированная онлайн-подготовка (видео, тесты, рефлексия) с обязательной связью к очному занятию
Очное занятие	Воспроизведение материала, ответы на вопросы	Решение проблем, дискуссии, проекты, рефлексия, глубокая работа с содержанием
Оценка	Ориентирована на результат (экзамен, зачёт)	Ориентирована на процесс: участие, аргументация, развитие, самооценка
Развиваемые компетенции	Запоминание, воспроизведение	Критическое мышление, автономия, коммуникация, командная работа
Типичные трудности	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 осмысления, применения и рефлексии в поддерживаемой 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 личностно 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 «перевернутый 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. Слостенин 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

About the Authors:

Zareta Salikhovna Khasanova

Senior Lecturer, Department of Ecology and Nature Management

A.A. Kadyrov Chechen State University

khasanova_zareta@mail.ru