



А.М. Михайлова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.
ИСКУССТВО «ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЙСТВИЕМ»:
ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
И ПРАКТИКИ УЧИТЕЛЯ

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

«ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛОВ ДЛЯ НОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
СЕРИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ
Выпуск 16

А.М. Михайлова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.
ИСКУССТВО
«ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЙСТВИЕМ»:
ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
И ПРАКТИКИ УЧИТЕЛЯ



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ЭКОНОМИКИ
МОСКВА · 2026

УДК 371.14
ББК 74.047.8
М69



<https://elibrary.ru/wbommo>



Серия учебно-методических пособий
«Подготовка профессионалов
для нового образования» основана в 2021 году

Редакционный совет серии:

А.Г. Каспржак (председатель), Н.П. Дерзкова, М.А. Лытаева, Е.А. Терентьев,
А.С. Обухов, О.Д. Федоров, Е.В. Чернобай

Рецензенты:

Е.В. Чернобай, доктор педагогических наук, профессор, ведущий эксперт
Центра поддержки цифрового обучения Института образования НИУ ВШЭ;
М.А. Пинская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры образовательных систем
и педагогических технологий Одинцовского филиала МГИМО МИД РФ

Автор:

А.М. Михайлова

Предисловие:

А.С. Обухов

Михайлова, А. М. Методические рекомендации. Искусство «исследования действием»: трансформация представлений и практики учителя: учеб.-метод. пособие / А. М. Михайлова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2026. — 110 с. — 100 экз. — (Серия учебно-методических пособий «Подготовка профессионалов для нового образования». Вып. 16). — ISBN 978-5-7598-4395-5 (в обл.). — ISBN 978-5-7598-4474-7 (e-book).

В 16-м выпуске серии учебно-методических пособий «Подготовка профессионалов для нового образования» представлено пособие, которое основано на диссертационном исследовании, посвященном использованию метода «исследование действием» для поддержки профессиональных изменений учителей. В книге показано, как через циклы планирования, действия, наблюдения и рефлексии педагоги постепенно изменяют свои представления и трансформируют уроки — от фронтальных форм к активным, исследовательским и ориентированным на развитие критического мышления и креативности учащихся.

Материал адресован завучам и методистам и содержит рекомендации по организации и сопровождению исследовательской работы педагогов, примеры уроков, типичные траектории изменений и инструменты работы с цифровыми ресурсами. Пособие может быть использовано для развития школьной методической среды, запуска профессиональных сообществ, проектирования программ внутришкольного развития и поддержки учителей в процессе изменений.

УДК 371.14
ББК 74.047.8

ISBN 978-5-7598-4395-5 (в обл.)
ISBN 978-5-7598-4474-7 (e-book)

© Михайлова А.М., 2026

Содержание

Предисловие. Возвращение единства исследования и практики педагогического действия в образовании	5
Введение	9
Новые образовательные результаты и цифровые инструменты ..	13
Представления учителей	16
Последствия игнорирования представлений учителей	19
Модель Д. Доннелли: как завучу понять, почему учителя не используют цифровые инструменты (и что с этим делать)	20
Как завуч может использовать эту модель	21
Что дает модель Д. Доннелли завучу?	23
«Исследование действием»: методика для изменений в школе ...	24
Суть методики	24
Вопросы для рефлексии	25
Роль завуча в организации «исследования действием»	27
Как можно обучить «исследованию действием»?	
Использование цикла Д. Колба	28
Как это работает: цикл Д. Колба в обучении педагогов	29
Как организовать обучение учителей в школе	30
Как запустить обучение учителей в школе по модели цикла Д. Колба	30
Результаты «исследования действием»	32
Что происходит с представлениями учителя в ходе «исследования действием»	33
Как меняется отношение к цифровым инструментам	33
Как трансформируется практика учителя	34
Как менялась практика	37

Какие цифровые инструменты вошли в практику	38
Что происходит с учениками	40
Как использовать эти результаты в школе	40
Как учитывать школьный контекст	
при внедрении «исследования действием»	43
Сельские школы и малокомплектные школы	43
Городские школы и большие образовательные комплексы	43
Гимназии, лицеи, школы с высоким академическим статусом	44
Небольшие городские школы	44
Общий вывод	46
Заключение	47
Список литературы	49
Приложения	55
Приложение 1. Чек-лист для завуча: запуск и сопровождение «исследования действием» в школе	55
Приложение 2. Примеры уроков в логике «исследования действием», направленных на формирование компетенций критического и креативного мышления	57

Предисловие. Возвращение единства исследования и практики педагогического действия в образовании

В самом начале XX в. зарождается идея «естественного эксперимента» А.Ф. Лазурского, который в основном был реализован в школьном образовании, в исследовании личности школьника и эффектов того или иного метода преподавания на уроках для изменения отношения личности школьника к внешним средам и самому себе. А.Ф. Лазурский пояснял на I Всероссийском съезде экспериментальной педагогики в декабре 1910 г., что понятие «естественный эксперимент» введено им «для обозначения особого рода приемов исследования, которые занимают среднее место между внешним, объективным наблюдением, с одной стороны, и тем лабораторным, искусственным экспериментом, который известен в настоящее время под названием психологического эксперимента, — с другой. Будучи отличными как от первого, так и от второго, эти своеобразные приемы тем не менее не являются чем-то совершенно новым, необычным, а, наоборот, в своем зачаточном виде хорошо знакомы каждому из нас. Если их разработать подробнее, то они могут представить значительный интерес как в теоретическом, так и в практическом отношении, почему я и решился предложить для обозначения их новый термин» [Лазурский, 1997, с. 403].

В отечественной психологии образования также давно известна идея «диагностики развития», предлагающей перейти «от изучения симптомокомплексов к изучению процессов развития, обнаруживающих себя в этих симптомах» [Выготский, 1936, с. 20]. Эта идея стала основанием метода формирующего эксперимента в педагогической психологии. С начала 1970-х годов этот метод стал центральным для развития педагогической психологии, ключевым для изучения развивающих эффектов конкретных образовательных систем и педагогических практик для формирования конкретных свойств и качеств учащихся [Обухова, 2022].

Под формирующим экспериментом стал пониматься «особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с це-

лю получить заданное изменение его психики. В отличие от метода констатации (срезов), направленного на изучение фактов, и лонгитюдного исследования, направленного на описание процессов в естественных условиях, [формирующий эксперимент] направлен прежде всего на выявление причин и условий протекания процессов. В настоящее время среди исследований, проведенных по формирующей стратегии, выделяется отдельное направление, ориентированное не столько на лабораторный эксперимент, сколько преимущественно на широкий, массовый [формирующий эксперимент]. Это направление дало новое название методу — «обучающий эксперимент»» [Поливанова, 2005].

При широком применении данный подход себя несколько девальвировал, когда стали сопоставляться две педагогические ситуации: с целенаправленным формированием какой-либо способности, навыка, деятельности и без такого формирования. Целенаправленность действий со стороны педагогического состава была положительно связана с результатами формирования этого навыка у учащихся. Конечно, правомерно было сопоставлять разные способы формирования и при прочих равных искать, какой способ лучше. Такие практики, естественно, и являются правомерным воплощением формирующего эксперимента (см., например: [Шадриков и др., 2012]). Однако возникал другой вопрос — о сопоставимости условий и учета иных факторов, которые могут оказывать не меньшее, а то и большее влияние на процессы развития и обучения.

В то время как в отечественном образовании и педагогической психологии развивался метод формирующего эксперимента, с конца 1970-х — начала 1980-х годов в социальных науках в разных странах стал развиваться метод *action research* («исследование действием») как конкретизация общей идеи «социологии действия», «социальных интервенций», «метод стимулирующего наблюдения» [Безрукова, 2014].

Этот метод в основе своей имел идею известного социального психолога Курта Левина: «Если вы хотите знать, каковы вещи на самом деле, попытайтесь изменить их», — высказанную немного позднее (в 1939 г.) в рамках промышленного эксперимента под девизом перевода исследовательских проектов «из лаборатории в реальную жизнь» [Lewin et al., 1939] Л.С. Выготским в статье «Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства» [Выготский, 1936].

Метод «исследование действием» сначала активно использовался в экономике, менеджменте, социальном управлении и др. В образовании

он приходит несколько позднее, но довольно быстро становится основным в работе методических объединений в школах. Метод основывается на рефлексивном анализе для улучшения своей практики через взаимодействие в команде и с заинтересованными лицами [Altrichter et al., 2002, с. 130]. То есть данный метод чаще используется не в строго научных исследованиях, а в развитии социальной, в том числе образовательной, практики. В России *action research* начинает обсуждаться и эпизодически применяться только последние 10–15 лет [Безрукова, 2014; Жуков, 2015]. При том что роль рефлексии в развитии деятельности обсуждается у нас давно, в том числе в практике образования [Алексеев и др., 1991]. Считаем, что метод «исследование действием» — эффективный алгоритм, позволяющий действенно и позитивно трансформировать профессиональную деятельность учителей на основе давно принятой в отечественном образовании ценности рефлексии как механизма саморазвития и собственной деятельности [Алексеев, 2025].

По всей видимости, в рамках диссертации в области образования и педагогики первая в нашей стране с применением метода «исследование действием» защищена работа А.М. Михайловой в 2024 г. [Михайлова, 2024]. В процессе защиты стало понятно, что ряд материалов диссертации имеют не только исследовательскую, но и методическую ценность. Доказанные в диссертации А.М. Михайловой позитивные эффекты применения метода «исследование действием» в развитии представлений и практик работы учителей позволили редколлегии методической серии «Подготовка профессионалов для нового образования» принять решение о необходимости данной публикации.

Уверены, что предложенные в данном учебном пособии обобщенные алгоритмы реализации метода «исследование действием» и конкретные примеры уроков в различных предметных областях, выполненные в логике данного метода, позволят получить завучам, руководителям методических объединений и учителям школ эффективные инструменты своего профессионального саморазвития. Данный метод оптимально соединяет исследование образования и развитие самой практики образования, что позволяет осуществлять их в единстве, а не порознь. По сути, метод «исследование действием» возвращает в практику образования естественный эксперимент, что делает этот метод четко алгоритмизированным и инструментальным. Он позволяет создать и оценить развивающий эффект практики собственного педагогического действия через ис-

следование и рефлексия, встраиваясь в работу педагогической команды как системный механизм поступательного развития и совершенствования образовательной деятельности.

Алексей Сергеевич Обухов,
*кандидат психологических наук, доцент,
ведущий эксперт Центра общего
и дополнительного образования
имени А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ*

Введение

Сегодня школа работает в условиях непрерывных изменений: обновляются стандарты, появляются новые технологии, от педагогов ждут формирования у школьников критического мышления, креативности и других универсальных компетенций, или метапредметных умений. Но опыт показывает, что даже самые подробные документы и программы не приводят к изменениям автоматически. Между формальными требованиями и повседневной практикой урока нередко возникает разрыв. Учитель продолжает действовать привычными способами, а новые задачи остаются на бумаге. Именно поэтому ключевым звеном становится не столько содержание реформ, сколько то, как сами педагоги осмысливают и перестраивают свою работу.

В центре данных Методических рекомендаций — подход «исследование действием». Это особая форма профессиональной деятельности, когда учитель становится исследователем собственной практики. Он сам формулирует проблему, планирует шаги ее решения, пробует новое на уроке, наблюдает за результатами и рефлексиирует над тем, что получилось. Такой цикл позволяет не просто внедрить внешние нововведения, а преобразовать педагогическую практику изнутри, опираясь на реальные потребности класса и личный профессиональный опыт.

Для завуча, который организует методическую работу в школе, «исследование действием» открывает новые возможности. Оно превращает учителей в активных участников изменений, а не в исполнителей чужих предписаний. Завуч становится не только администратором, но и фасилитатором: помогает задать вопросы, выстроить план, организовать пространство для обмена опытом, поддерживает и фиксирует результаты. В этих условиях профессиональное развитие перестает быть внешней обязанностью и становится естественной частью работы.

Одним из основных результатов исследований, представленных в книге, стало понимание роли учительских представлений. Именно они определяют, как педагог видит урок, какую роль отводит ученикам, каким считает назначение цифровых технологий. Можно обеспечить школу компьютерами и платформами, но, если учитель воспринимает их как «развлечение» или угрозу дисциплине, они будут использоваться мини-

мально или формально. Точно также если формирование критического мышления и креативности (метапредметных умений) не воспринимается как реальная задача урока, то цифровые инструменты будут служить лишь для проверки знаний, а не развивать необходимые для жизни вне школы умения.

Представления учителей не являются чем-то неподвижным. Они формируются и меняются под влиянием опыта. Когда учитель пробует новый метод, видит реакцию учеников, обсуждает результаты с коллегами, происходит постепенное смещение взглядов. Так формируется готовность к инновациям и меняется сама логика работы. Игнорирование этого аспекта приводит к формализации: технологии присутствуют, но не влияют на характер обучения. Поэтому завучам важно учитывать не только технические и организационные условия, но и профессиональные представления педагогов — их сомнения, убеждения и ожидания.

Методика «исследования действием» была разработана для того, чтобы соединить практику и исследование. Она основана на цикле: постановка проблемы — планирование — действие — наблюдение — рефлексия — корректировка. Учитель не получает готовых решений, а ищет их в собственной практике. В этом смысле «исследование действием» отличается от традиционных курсов повышения квалификации, где педагог чаще всего выступает слушателем. Здесь он(а) — активный участник, который проверяет новые идеи в деле и сам делает выводы.

Важным элементом является совместность. «Исследование действием» можно проводить индивидуально, но особенно эффективно оно работает в команде. Учителя обсуждают свои планы и результаты, делятся находками и трудностями, видят разные подходы. Завуч в этой системе играет роль координатора и наставника: он организует пространство для встреч, помогает фиксировать результаты, создает атмосферу доверия.

Ценность «исследования действием» заключается в том, что оно напрямую связано с реальными уроками. Это не абстрактная теория и не внешнее требование. Каждый шаг сразу проверяется в классе — с конкретными учениками. Учитель видит, как меняется работа детей, как по-другому звучат вопросы, как иначе строится обсуждение. Такой опыт невозможно заменить инструкцией или лекцией.

Исследование, на котором основаны рекомендации, было сосредоточено именно на развитии критического мышления и креативности у школьников. Это компетенции, которые входят в число приоритетов об-

разовательной политики и международных исследований [New Vision for Education, 2016; Vincent-Lancrin et al., 2019], а также зафиксированы в российских образовательных стандартах. Они позволяют детям не только усваивать знания, но и применять их, анализировать, задавать вопросы, предлагать нестандартные решения. В будущем именно эти качества будут определять способность выпускника адаптироваться к меняющимся условиям и быть успешным.

Однако развитие этих компетенций невозможно обеспечить только путем обновления стандартов. Оно требует изменения самого характера урока. Вместо передачи готовых знаний на первый план выходят проблемные задания, исследовательская работа, сотрудничество в группе, обсуждения и проекты. Цифровые инструменты, часто заявленные как необходимые в классе, при этом становятся не целью, а средством. Они помогают находить информацию, представлять результаты, работать вместе, спорить и договариваться. Учителя, участвовавшие в исследовании, отмечали, что постепенно стали видеть в технологиях ресурс для учебной активности, а не декоративное дополнение.

Результаты «исследования действием» демонстрируют, что такой подход действительно ведет к изменениям. Учителя, которые изначально сомневались или относились к проекту формально, в процессе работы осознали ценность новых методов. Их практика постепенно трансформировалась: вместо фронтальных объяснений стали появляться групповые формы, обсуждения, проблемные задания. Ученики реагировали живо, брали на себя ответственность, проявляли инициативу. Особенно заметным стало включение тех детей, которые раньше оставались в стороне.

Для завуча эти результаты важны как подтверждение вывода: изменения возможны тогда, когда они встроены в повседневную практику и сопровождаются поддержкой. Нельзя ограничиться разовыми мастер-классами или раздачей методичек. Следует создать пространство для действия, обсуждения и рефлексии. Тогда «исследование действием» становится не эпизодом, а частью школьной культуры.

Кому адресована эта книга и как ее использовать

Настоящие Методические рекомендации адресованы прежде всего завучам и методистам. Именно они отвечают за организацию методической работы в школе, именно от них зависит, получат ли учителя возмож-

ность не только узнать о новых подходах, но и попробовать их внедрить в свою практику. В книге собран материал, который поможет завучу понять, какие барьеры мешают внедрению инноваций, как работать с представлениями учителей, как организовать циклы «исследования действием» и как поддерживать педагогов на каждом этапе.

Книга может быть использована по-разному. Ее можно прочитать целиком, чтобы увидеть общую логику изменений. Можно обращаться к отдельным разделам, когда возникает практическая задача (например, как организовать обсуждение урока или как построить семинар). В ней есть и теоретические основания, и конкретные инструменты, и примеры уроков. Все это опирается на данные реального исследования и может быть адаптировано под разные школьные условия.

Структура книги выстроена так, чтобы вести читателя от понимания роли учительских представлений — через осмысление барьеров и моделей внедрения — к описанию самого процесса «исследования действием» и его результатов. В заключительной части даны примеры уроков, направленных на развитие критического мышления и креативности с использованием цифровых инструментов, разработанных и апробированных учителями в нескольких регионах России. Такой путь позволяет увидеть, как теоретические идеи воплощаются в конкретной практике и какие изменения они приносят.

Новые образовательные результаты и цифровые инструменты

Критическое мышление и креативность играют важную роль в современном школьном образовании, помогая учащимся развивать навыки и компетенции, необходимые для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Эти качества признаны ключевыми во многих международных исследованиях и входят в число приоритетов образовательной политики [New Vision for Education, 2016; Vincent-Lancrin et al., 2019].

В последние годы федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) были обновлены с акцентом на формирование у школьников метапредметных и личностных результатов. В их числе умение создавать и преобразовывать знаки и символы, использовать модели и схемы для решения учебных и познавательных задач, а также соотносить свои действия с планируемыми результатами и корректировать их в изменяющихся условиях [Авдеенко и др., 2018]. Эти универсальные компетенции должны формироваться на всех уроках и во всех предметных областях.

Критическое мышление — это способность анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, задавать вопросы, рассматривать разные точки зрения и принимать обоснованные решения. Ученики, обладающие этим навыком, становятся более самостоятельными и готовы к решению сложных задач, что важно для их будущей жизни и карьеры. Креативность, в свою очередь, позволяет школьникам находить нестандартные решения, выражать свои идеи и взгляды, а также проявлять инициативу и самореализовываться.

Комплекс этих компетенций способствует глубокому пониманию учебного материала, развитию навыков самоорганизации и сотрудничества, а также формирует активную позицию учащихся в образовательном процессе [Catalysing Education 4.0, 2022]. Современные исследования показывают, что целенаправленное развитие критического мышления и креативности на уроках способствует их устойчивому формированию у школьников [Vincent-Lancrin et al., 2019; Loyalka et al., 2021].

Для школы это означает, что критическое и креативное мышление должны развиваться не только на отдельных занятиях, а на каждом

уроке, в рамках всех предметов. Это возможно в том числе благодаря использованию цифровых инструментов и сервисов. Цифровые технологии позволяют ученикам исследовать, обсуждать, представлять свои идеи и вместе работать над проектами. Они открывают новые возможности для интерактивного и индивидуализированного обучения, позволяют проводить анализ информации, создавать мультимедийные проекты, обмениваться идеями и работать в команде [Уваров, 2011; Wegerif, 2002; Mochizuki et al., 2019]. Использование цифровых инструментов помогает школьникам развивать навыки критического мышления и креативности, а педагогам — создавать эффективные образовательные среды и материалы [Attewell et al., 2015; Luckin et al., 2012] (см. рис. 1).



Рис. 1. Модель возможностей цифровых ресурсов

Источник: [Mochizuki Y. et al., 2019] (перевод автора).

Однако внедрение цифровых инструментов, в том числе для работы с навыками высокого порядка, требует соответствующей подготовки учителей. Практика показывает, что между целями стандартов и реальной работой в классе часто существует разрыв: педагоги ограничиваются подготовкой к тестам и передачей готовых знаний, что не способствует развитию у школьников критического мышления и креативности [Уваров, 2022; Fullan, Hargreaves, 1992; Джексон, 2016]. Традиционные мето-

ды преподавания, такие как лекции и алгоритмические задания, не дают возможности для самостоятельной работы, анализа информации и применения знаний на практике.

Исследование опирается на представление о том, что мышление развивается в диалоге, в среде, где есть обмен идеями, обратная связь и уважение к точке зрения другого (см.: [Давыдов, 1996; Halpern, 1998; Поппер, 1992]). Именно такой средой может стать школьный урок — при определенных условиях и при наличии соответствующих умений у педагога.

Одновременно понятно, что между формальными требованиями и реальной практикой существует разрыв [Уваров, 2022]. Учителя часто работают под давлением формальных требований и стандартов, что мешает им применять подходы, ориентированные на развитие мышления учащихся [Fullan, Hargreaves, 1992; Джексон, 2016]. Изменить эту ситуацию можно, если педагоги получат возможность исследовать и осваивать новые формы работы на практике, в том числе в процессе профессионального развития.

В настоящих Методических рекомендациях предлагаем завучам и методистам конкретные подходы к организации работы с педагогами по внедрению новых практик. В нашем случае — по проведению уроков, направленных на развитие критического и креативного мышления учащихся с использованием цифровых инструментов. Мы опираемся на результаты исследования и предлагаем материалы, которые могут быть применены в системе внутришкольного обучения, сопровождения и поддержки педагогов.

Таким образом, в данном разделе показано, что развитие критического и креативного мышления, а также использование цифровых инструментов задают рамку для современных образовательных результатов и определяют направление, в котором должна продвигаться работа школы. Однако достижение этих целей невозможно без понимания того, как сами учителя представляют себе обучение, какие установки и ожидания являются основой их повседневной практики. Исходя из этого перейдем к рассмотрению учительских представлений и того, как преподаватели определяют выбор методов и стратегий на уроке.

Представления учителей

Как показывают исследования, только внедрения новых стандартов или цифровых инструментов недостаточно для реальных изменений в школьной практике. Ключевую роль играют профессиональные представления учителей об образовательном процессе, уроке, о развитии критического мышления и креативности, а также о роли цифровых технологий [Cuban, 2003; Thompson, 2019].

Представления учителей — это устоявшиеся убеждения и взгляды, определяющие их подход к преподаванию [Pajares, 1992; Kim et al., 2013]. Эти представления влияют на выбор методов, реакцию на нововведения и организацию учебного процесса. Если новые подходы не соответствуют убеждениям учителя, их внедрение в практику затрудняется [Levin, Nevo, 2009]. Например, учителя чаще используют цифровые технологии, когда видят их соответствие своим педагогическим целям [Venkatesh et al., 2003; Tondeur et al., 2016].

Однако представления учителей не являются статичными. Они формируются под влиянием опыта, рефлексии и взаимодействия с коллегами [Meirink et al., 2009]. Изменения в представлениях происходят, когда учителя получают новый опыт, пробуют новые методы и видят их результаты на практике [Handal, Herrington, 2003]. Это особенно важно при развитии критического мышления и креативности с использованием цифровых инструментов, поскольку уверенность учителя в ценности этих компетенций и эффективности технологий играет решающую роль [Higgins, Moseley, 2001]. Негативные представления могут препятствовать внедрению инноваций и ограничивать их потенциал [Van Zoest, Bohl, 2005; Thompson, 2019].

Для успешного внедрения инноваций в образовательный процесс необходимо учитывать профессиональные представления учителей. Однако даже при позитивном настрое на изменения педагоги сталкиваются с рядом барьеров, препятствующих эффективному использованию цифровых инструментов для развития критического мышления и креативности у школьников [Tondeur et al., 2016; Wang et al., 2004].

При внедрении цифровых технологий в образовательный процесс важно понимать, что не все трудности имеют технический характер. Часто завучи, методисты и администраторы сосредотачиваются на барье-

рах первого порядка, которые включают доступность оборудования, наличие Интернета, аккаунтов, методических материалов. Безусловно, это важные условия. Но исследования показывают: **даже при наличии всей инфраструктуры цифровые инструменты могут не использоваться или использоваться неэффективно.**

Почему так происходит? Причина — в так называемых *барьерах второго порядка*, связанных с представлениями, установками и привычками самих педагогов [Rikala et al., 2015] (см. рис. 2).

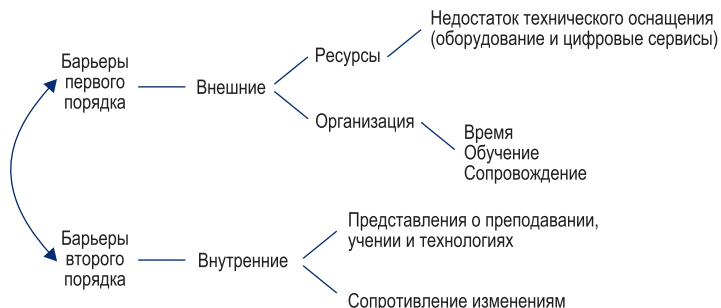


Рис. 2. Барьеры первого и второго порядков

Источник: [Rikala et al., 2015] (перевод автора).

Барьеры первого порядка (внешние):

- недостаточное количество техники (компьютеров, планшетов, проекторов);
- ограниченный или нестабильный доступ к Интернету;
- отсутствие технической поддержки;
- перегруженность расписания, нехватка времени на подготовку.

Эти барьеры очевидны, и школа может (или не может) решать их за счет административных и финансовых средств.

Барьеры второго порядка (внутренние):

- представления о роли цифровых технологий: учитель может видеть их как «развлечение», отвлекающее от серьезной учебы, или как нечто, неуместное на «настоящем» уроке;
- отсутствие уверенности в себе: учитель боится, что не справится технически, что ученики разбираются лучше, что произойдет сбой, за который он будет ответствен;

- недостаток педагогических моделей: учителя не всегда понимают, как встроить цифровые инструменты в учебный процесс так, чтобы они работали не ради технологии, а ради результата (например, для развития критического мышления);
- ориентация на контроль, а не на развитие: если школа ориентирована на проверку и оценку, цифровые инструменты часто используются только для тестирования, а не для исследовательской, проектной или творческой деятельности;
- сопротивление изменениям: у учителя может быть устойчивая картина того, как должен выглядеть урок; все, что выбивается из нее, воспринимается настороженно.

Как показывают исследования, *барьеры второго порядка влияют на практику сильнее, чем технические проблемы*. Даже при наличии техники, доступа к Интернету и платформ, если учитель не понимает, как и зачем использовать цифровой инструмент, он его не применит или делает это формально, без связи с реальными образовательными задачами [Hermans et al., 2008; Higgins, Moseley, 2001].

Для достижения реальных изменений в школе необходимо не только обучать учителей новым инструментам и подходам, но и помогать им переосмысливать свои профессиональные представления. Важно создать условия, в которых учителя смогут:

- обсуждать свои взгляды и сомнения с коллегами [Halpern, 1998];
- обмениваться опытом и лучшими практиками [Balykbayev et al., 2022; Баринов и др., 2016];
- пробовать новые методы и анализировать их результаты [Давыдов, 1996];
- видеть положительное влияние изменений на учеников [Luckin et al., 2012; Mochizuki et al., 2019; Уваров, 2018].

Работа с представлениями учителей, их пересмотр и увязка с практикой преподавания — необходимое условие для успешного внедрения инноваций [Cuban, 2003]. Это позволит сделать развитие критического мышления и креативности с помощью цифровых инструментов устойчивой практикой школьной жизни, а не временной кампанией [Tondeur et al., 2016]. Использование цифровых инструментов должно соответствовать целям урока и способствовать активному обучению [Wegerif, 2002]. В центре внимания должны быть уроки, на которых формируется критическое мышление и креативность с применением цифровых ин-

струментов, поскольку функции цифровых инструментов в данном случае соответствуют современным требованиям к образованию [Дворецкая, 2021]. Ученики должны активно использовать цифровые сервисы, которые становятся «инструментом мышления» [Wegerif, 2002], что способствует развитию когнитивных процессов высокого порядка [Luckin et al., 2012; Mochizuki et al., 2019; Уваров, 2018].

Отметим для завуча школы, что представления учителей о цифровых инструментах и компетенциях изначально могут быть негативными, но в процессе приобретения и, что важно, рефлексии нового опыта эти представления, как правило, изменяются. Подробнее поговорим об этом далее.

Последствия игнорирования представлений учителей

Игнорирование представлений учителей может привести к формальному внедрению инноваций, когда новые инструменты и методы используются без глубокого понимания и изменения педагогической практики [Fullan, Hargreaves, 1992; Джексон, 2016]. Это может выражаться в следующем:

- учителя продолжают использовать традиционные методы, несмотря на наличие новых инструментов [Уваров, 2022];
- цифровые инструменты используются для решения рутинных задач, а не для развития критического мышления и креативности [Frailon et al., 2020];
- обучение сводится к подготовке к тестам, а не к развитию компетенций [Уваров, 2022].

Чтобы избежать этих негативных последствий, необходимо уделять внимание работе с представлениями учителей, создавая условия для их изменения и развития. Это позволит обеспечить эффективное внедрение инноваций и повышение качества образования [Balykbayev et al., 2022; Баринов и др., 2016].

Для успешного внедрения цифровых инструментов в образовательный процесс необходимо:

- обеспечить учителей необходимым временем и ресурсами;
- организовать обучение и повышение квалификации педагогов в области использования цифровых технологий;
- обеспечить доступ к цифровым инструментам для всех учителей и учеников;
- создать систему поддержки и мотивации педагогов;
- помочь учителям осознать ценность использования цифровых инструментов для развития критического мышления и креативности;

- центрированный на ученике (student-centered): ученик активен, самостоятельно исследует, взаимодействует, учится через деятельность;
- 2) **позиция учителя по отношению к цифровым инструментам (ЦИ):**
- пассивная: цифровые технологии воспринимаются как внешнее, не очень нужное, навязанное сверху; их используют из-под палки или только формально;
 - активная: учитель сам ищет возможности для использования технологий, подбирает инструменты под задачи, видит в этом ценность.
- Таким образом, получается 4 типа учителей (табл. 1).

Таблица 1

	Пассивное отношение к ЦИ	Активное отношение к ЦИ
Урок, центрированный на учителе	Тип 1: «Цифра не нужна» Урок построен на объяснении и проверке. ЦИ — по-меха или декоративный элемент.	Тип 2: «Улучшенный контроль» ЦИ используются для тестов, презентаций, журналов. Ученик все еще пассивен.
Урок, центрированный на ученике	Тип 3: «Хочу, но не умею» Учитель открыт новым подходам, но не уверен в себе, боится ошибок.	Тип 4: «Осознанное использование» Учитель применяет ЦИ для организации групповой работы, исследований, проектов.

Как завуч может использовать эту модель

Модель Д. Доннелли представляет собой способ не «приклеить ярлык», а понять, на каком этапе находится каждый педагог, чтобы выстроить адресную работу. Рассмотрим шаги действия.

Шаг 1. Определить «точку старта» педагога

Через наблюдение уроков, индивидуальные беседы, анкетирование или методические сессии можно понять следующее:

- Как учитель организует урок: кто активен — он или ученики?
- Использует ли он цифровые инструменты? Если да, то как?
- Чувствует ли он себя уверенно в цифровой среде?
- Как он объясняет свою практику?

Ответы на эти вопросы помогут примерно распределить педагогов по четырем типам.

Шаг 2. Подобрать тип поддержки под каждый профиль

Для решения этой задачи необходимо проанализировать табл. 2.

Таблица 2. Типы учителей

Тип учителя	Что поможет
Тип 1. «Цифра не нужна»	Показ ценности ЦИ через примеры на его предмете, обсуждение целей образования, совместное проектирование простых заданий.
Тип 2. «Улучшенный контроль»	Работа с содержанием: не просто «как тестировать», а «как развивать мышление», как менять тип задач. Введение в активные методы.
Тип 3. «Хочу, но не умею»	Обучение и сопровождение: мастер-классы, тьюторство, пробные уроки с коллегами, снижение страха ошибки.
Тип 4. «Осознанное использование»	Предоставить возможности для лидерства: делиться опытом, вести сессии, быть наставником для коллег.

Шаг 3. Построить индивидуальную траекторию

Вместо универсального подхода — модульное сопровождение, где каждый учитель может выбрать свой путь:

- от «освоения базовых инструментов» до «проекта с креативными заданиями»;
- от «использую презентации» до «организую дебаты на цифровой платформе»;
- от «боюсь» до «веду школьный курс по цифровому мышлению».

Шаг 4. Обеспечить циклы действия и рефлексии

Ключевым элементом модели является движение между категориями — педагог может изменить свою позицию, если:

- попробует что-то новое;
- получит поддержку и позитивный опыт;
- осмыслит свои действия (через методiku «исследование действием»).

Важно не «перевоспитывать», а помогать развиваться через практику и обсуждение. Один и тот же учитель может в разное время находиться в разных квадрантах, и это нормально.

Что дает модель Д. Доннелли завучу?

Модель Д. Доннелли дает:

- диагностику. Понимание, где «находятся» педагоги, какие у кого барьеры;
- стратегию сопровождения под каждого педагога: кого учить, кого поддерживать, кого вдохновлять;
- язык для разговора. Модель позволяет обсуждать практику без оценок, конструктивно;
- инструмент развития команды: можно видеть прогресс, фиксировать рост, делать это видимым для всей школы.

Таким образом, в данном разделе показано, что любые изменения в практике преподавания напрямую зависят от представлений учителей, их установок и готовности пробовать новые способы организации урока. Именно работа с внутренними барьерами, сомнениями и профессиональными убеждениями позволяет сделать использование цифровых инструментов осмысленным и направленным на развитие критического мышления и креативности. Изменить представления невозможно только с помощью инструкций или вебинаров — необходимы новый опыт, совместное обсуждение и рефлексия, которые и становятся основой движения вперед.

Рассмотрим подход «исследование действием» как способ преодоления негативных представлений учителей, а также то, как он становится ключевым инструментом для устойчивых изменений.

«Исследование действием»: методика для изменений в школе

«Исследование действием» (action research) — мощный инструмент для изменений в школе, который позволяет учителям не только внедрять новые методики, но и становиться активными исследователями собственной практики [Kemmis et al., 2013; Lewin, 1997]. Подробнее с теоретическими основами и дизайном «исследования действием» можно ознакомиться в диссертационной работе [Михайлова, 2024]. В данных Методических рекомендациях сосредоточимся на том, как завуч может организовать и поддержать этот процесс в своей школе.

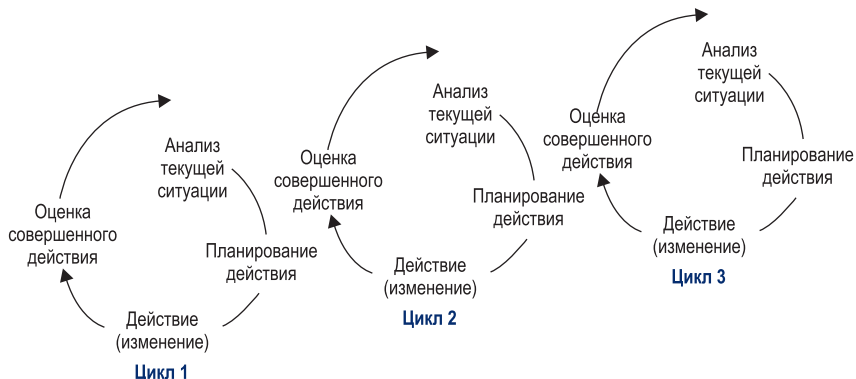


Рис. 4. Спираль «исследования действием»

Источник: [Coghlan, Brannick, 2005] (перевод автора).

Суть методики

«Исследование действием» — циклический процесс (рис. 4), в котором учителя:

1) определяют проблему или область для улучшения.

Работа начинается с выявления конкретной проблемы, которую учитель хочет решить в своей практике. Например: «Как я могу повысить вовлеченность учеников в работу с цифровыми инструментами на уроках

истории?» или «Как я могу помочь ученикам развить навыки критического мышления при работе с онлайн-источниками?»;

2) планируют действия.

На данном этапе разрабатывается конкретный план действий для решения проблемы. Этот план должен быть четким, измеримым и реалистичным. Например, учитель решает использовать на уроках истории интерактивные онлайн-карты и задания, требующие анализа различных точек зрения на исторические события;

3) действуют (внедряют план) — реализуют разработанный план на практике.

Учитель проводит уроки с использованием интерактивных карт и заданий, следит за реакцией учеников и собирает данные о том, как работает новый подход;

4) наблюдают и собирают данные.

Учителя внимательно наблюдают за результатами своих действий и собирают данные, которые помогут оценить эффективность внедренного подхода. Это могут быть наблюдения за учениками на уроках, анализ их работ, опросы, интервью и т.д.;

5) рефлексиируют (анализируют данные).

Учителя анализируют собранные данные, чтобы понять, что сработало хорошо, а что необходимо улучшить. Учитель анализирует результаты работы учеников, их отзывы и свои наблюдения, чтобы понять, насколько эффективными были интерактивные карты и задания для развития критического мышления;

б) вносят коррективы и повторяют цикл.

На основе анализа результатов вносят коррективы в план действий и повторяют цикл [Kemmis et al., 2013]. Учитель может изменить формат заданий, добавить новые элементы или скорректировать способ работы с картами, чтобы повысить вовлеченность учеников и эффективность развития критического мышления.

Этот процесс повторяется до тех пор, пока не будут достигнуты желаемые результаты или не найдено оптимальное решение проблемы.

Вопросы для рефлексии

Метод «исследование действием» предполагает большое количество рефлексии учителя во время планирования, проведения и анализа уро-

ков. Приведем вопросы, или фокусировки, на которые следует обращать внимание учителю, завучу или другим участникам «исследования действием» (например, если оно проводится командой учителей).

Перед проведением урока (планирование и осознание замысла):

1. Какую задачу вы ставите перед собой на этом уроке? Почему она важна?
2. Какие изменения вы хотите внести в свою обычную практику?
3. Какие навыки или формы мышления вы хотели бы развивать у учеников (например, критическое мышление, креативность)?
4. Что будет ключевым элементом активного учения на этом уроке?
5. Какие цифровые инструменты вы планируете использовать и зачем?
6. Как вы предполагаете, что может вызвать затруднение у учеников?
7. Как вы поймете, что урок прошел эффективно? Какие признаки будете отслеживать?

Во время урока (наблюдение и фиксация опыта, может использоваться учителем или внешним наблюдателем):

1. Как реагируют ученики на проблемное задание?
2. Кто вовлечен в работу активно, кто — пассивно? Почему?
3. Как используется цифровой инструмент — как средство или как самоцель?
4. Насколько ученики взаимодействуют друг с другом? Есть ли элементы совместного рассуждения?
5. Что происходит с учителем: он больше управляет или сопровождает?
6. Как развивается идея/решение в группе? Возникают ли неожиданные ходы?

После урока (осмысление):

1. Что на уроке получилось так, как вы планировали? Почему?
2. Что пошло не так, как вы ожидали? С чем это может быть связано?
3. Как реагировали ученики? Были ли они активны, вовлечены, мотивированы?
4. Насколько цифровые инструменты помогли в достижении цели урока?
5. Что было самым неожиданным для вас в ходе урока?
6. Какие трудности возникли? Что бы вы сделали иначе в следующий раз?
7. Какие выводы вы можете сделать о своей роли на этом уроке?

8. Какие элементы стоит сохранить в будущей практике? Что нужно доработать?

Для обобщения и перехода к следующему действию:

1. Какой опыт вы теперь готовы перенести в другие уроки?
2. Что вы хотите попробовать в следующий раз?
3. Как можно адаптировать этот подход под другой класс или тему?
4. Какие условия нужно создать, чтобы следующий шаг был более успешным?

Роль завуча в организации «исследования действием»

Завуч играет ключевую роль в создании условий для успешного проведения учителями «исследования действием». Он должен выступать как:

1) инициатор и вдохновитель. Завуч может предложить учителям попробовать «исследование действием» как инструмент для решения проблем и улучшения практики [Fullan, Hargreaves, 1992]. Необходимо объяснить учителям суть методики, ее преимущества и возможные результаты. Завуч может организовать вводный семинар или пригласить эксперта, который расскажет об «исследовании действием» и поделится успешными примерами его применения [Balykbaev et al., 2022; Баринов и др., 2016];

2) организатор и координатор. Завуч помогает учителям организовать процесс «исследования действием», обеспечивает их необходимыми ресурсами и поддержкой. Это может включать:

- выделение времени на проведение исследований, например, путем корректировки расписания или организации дополнительных консультаций;
- предоставление доступа к необходимым материалам и оборудованию, включая цифровые инструменты и ресурсы;
- организацию встреч и семинаров для обмена опытом и обсуждения результатов исследований;
- обеспечение технической и методической поддержки, например, путем привлечения специалистов или организации консультаций с опытными учителями;

3) фасилитатор и модератор. Завуч создает атмосферу доверия и поддержки, где учителя могут открыто обсуждать свои проблемы и делиться опытом. Он помогает учителям формулировать вопросы исследования, разрабатывать планы действий, анализировать данные и делать выводы.

Важно, чтобы завуч не навязывал свои решения, а помогал учителям находить собственные ответы и решения;

4) наблюдатель и аналитик. Он наблюдает за процессом «исследования действием», анализирует результаты и выявляет общие тенденции и закономерности. Это позволяет оценить эффективность «исследования действием» как инструмента для улучшения практики и принять решения о его дальнейшем развитии;

5) распространитель опыта. Завуч организует распространение результатов «исследования действием» среди других учителей школы. Это может быть сделано через публикации, презентации, мастер-классы и другие формы обмена опытом. Важно, чтобы результаты исследований были доступны всем учителям, чтобы они могли учиться на опыте коллег и применять его в своей практике [Balykbayev et al., 2022; Баринов и др., 2016].

Пример организации «исследования действием» в школе¹

1. Завуч проводит семинар для учителей, на котором рассказывает об «исследовании действием» и его преимуществах.

2. Учителя, заинтересованные в участии, формируют исследовательские группы и определяют проблемы, которые они хотят решить.

3. Завуч организует встречи исследовательских групп, на которых учителя разрабатывают планы действий и определяют способы сбора данных.

4. Учителя реализуют свои планы на практике и собирают данные о результатах.

5. Завуч организует семинары, на которых учителя анализируют собранные данные и делятся опытом с коллегами.

6. На основе анализа результатов учителя вносят коррективы в свои планы и продолжают исследования.

7. Завуч организует распространение результатов исследований среди всех учителей школы.

Как можно обучить «исследованию действием»? Использование цикла Д. Колба

Одним из эффективных способов профессионального развития учителей является обучение, построенное на активном включении педагога

¹ Чек-лист для завуча для проведения «исследования действием» находится в Приложении.

в собственную практику, ее анализ и осознанное преобразование. Одна из таких моделей — очень похожая на «исследование действием» — была использована в исследовании по внедрению уроков, формирующих критическое мышление и креативность, с применением цифровых инструментов наряду с моделью «исследование действием». Ключевым методологическим основанием стал цикл опыта Дэвида Колба [Kolb, 2014]. Эта модель легко адаптируется под условия школы и также может стать основой для планомерного внедрения инноваций.

Как это работает: цикл Д. Колба в обучении педагогов

Цикл Д. Колба включает четыре взаимосвязанных элемента (рис. 5):

1) *личный опыт* (concrete experience): учитель пробует что-то новое в своей практике;

2) *рефлексия* (reflective observation): анализирует, что произошло, как прошел урок, какие были реакции учеников;

3) *осмысление* (abstract conceptualization): связывает полученный опыт с теоретическими знаниями, делает выводы;

4) *экспериментирование* (active experimentation): планирует изменения, которые будут реализованы в следующем уроке.

Важно понимать, что цикл не обязательно начинается с теории, его можно запускать с любого этапа. Это делает модель гибкой и применимой в реальных условиях работы школы.

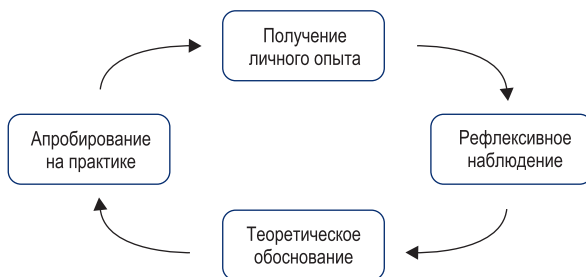


Рис. 5. Цикл Д. Колба

Источник: [Kolb, 2014] (перевод автора).

Как организовать обучение учителей в школе

В исследовании обучение проходило в виде двух очных семинаров, между которыми педагоги проводили уроки, разрабатывали новые решения и анализировали результаты. Такая последовательность действий: «погружение — применение — обсуждение — развитие» может стать основой школьной программы развития профессионального мастерства.

На первом этапе педагоги знакомились с теоретической базой, анализировали примеры уроков, участвовали в их проигрывании, а затем разрабатывали и апробировали собственные наработки. Все действия сопровождалось обсуждением, самооценкой и взаимной экспертизой. Цифровые инструменты осваивались в действии — как средства реализации педагогических задач.

На втором этапе фокус смещался на разбор проведенных уроков, обсуждение трудностей, уточнение целей, а также на углубление методического репертуара. Постоянное возвращение к практике, ее обсуждение и доработка формировали у педагогов устойчивую установку на изменение и развитие собственной деятельности.

Как запустить обучение учителей в школе по модели цикла Д. Колба

Подготовительный этап

- Определите ключевую тему или компетенции, с которыми будут работать учителя (например, критическое мышление, цифровые инструменты, проектная деятельность).

- Сформируйте группу педагогов-участников. Желательно, чтобы в ней были представители разных предметов.

- Ознакомьте участников с идеей цикла Д. Колба и форматом работы.

Первый семинар (2–3 дня)

- Введите теоретическую основу выбранной темы.
- Покажите и разберите примеры готовых уроков, связанных с темой.
- Проведите моделирование (ролевую отработку) отдельных фрагментов уроков.
 - Организуйте разработку собственных уроков в малых группах.
 - Предложите учителям провести эти уроки в своей практике в течение месяца.

Промежуточное сопровождение

- До каждого урока проводите с учителями обсуждение планов: что будет использоваться, зачем и как.
- После урока организуйте обсуждение того, что получилось, что вызвало затруднения, как отреагировали ученики.
- Фиксируйте наблюдения и помогайте формулировать выводы и возможные корректировки.

Второй семинар (2–3 дня, через 1–2 месяца)

- Начните с анализа проведенных уроков.
- Выделите трудности, дайте пространство для обсуждения решений.
- Добавьте новые инструменты, расширьте методический арсенал.
- Организуйте совместную переработку и доработку уроков на основе накопленного опыта.
- Поощряйте обмен находками и идеями между участниками.

Закрепление и распространение практики

- Предложите участникам оформить итоговые материалы (сценарии уроков, методические заметки).
- Организуйте открытые уроки или мини-семинары для других коллег.
- Обсудите возможность запуска следующего цикла с новыми участниками.

Цикл Д. Колба очень похож на модель «исследование действием». Обе модели включают поэтапную апробацию материалов, при этом большое внимание уделяется рефлексии. Для рефлексии учителей можно использовать те же вопросы, которые приведены в следующем разделе.

Таким образом, «исследование действием» и такие модели, как цикл Д. Колба, создают для учителей безопасную, поддерживающую и одновременно исследовательскую среду, в которой новые практики рождаются не из внешних предписаний, а из собственного опыта и наблюдений педагогов. Для завуча это означает, что основным условием устойчивого изменения становится не разовое обучение, а организация циклов действия, рефлексии и постепенного усложнения педагогических задач. Именно такая логика позволяет учителям не только осваивать новые методы, но и менять собственные представления о роли цифровых инструментов и активного учения.

Далее рассмотрим результаты исследования и проанализируем, как конкретно менялась практика учителей в ходе «исследования действием» и какие типичные траектории изменений наблюдались в реальных условиях школы.

Результаты «исследования действием»²

Рассмотрим результаты нашего исследования, а именно то, как учителя применяют «исследование действием», как меняются их практика и их представления о новых формах работы, о цифровых технологиях и новых для них образовательных результатах (критическое мышление и креативность). Данные показали, что проведение индивидуального «исследования действием» стало для учителей эффективной формой профессионального развития. Учителя разрабатывали и проводили уроки в логике активного учения, ориентируясь на формирование критического мышления и креативности с использованием цифровых инструментов. Обучение было организовано через очные семинары, работу с наставником и регулярную рефлексию, встроенную в цикл разработки, анализа и доработки уроков.

Учителя подчеркивали, что именно необходимость проводить реальные уроки в своих классах и поддержка наставника сделали обучение ценным. Оно отличалось от привычных курсов, которые часто воспринимаются как формальность. Многие отмечали, что сначала относились к обучению с недоверием, но активная работа и реальное применение инструментов и новых форм обучения на своих уроках вовлекли их и показали практическую пользу нового подхода.

«Обычно наши курсы — это просто куча информации, которая вся та же самая, что в Интернете. А здесь, когда мы уже на практике все применили, это очень интересно» (учитель начальных классов, 3-й класс).

«Исследование действием» становится особенно значимым, когда сопровождается поддержкой и обсуждением, — педагоги не остаются одни со своими сложностями. Один из участников описал это так:

«Когда ты не один сидишь со своими демонами и задачами во тьме, а можешь прийти к кому-то, рассказать, и в итоге получится не просто урок, а элемент понимания» (учитель старшей школы, биология).

² Более подробно ознакомиться с результатами можно в диссертационном исследовании [Михайлова, 2024].

Такая форма сопровождения помогает педагогам не просто проводить урок, а осмысленно выстраивать собственную практику.

Что происходит с представлениями учителя в ходе «исследования действием»

Одним из важнейших эффектов участия в исследовании стало **пересмысление роли ученика и самого урока**. Учителя стали воспринимать урок не как пространство передачи знаний, а как ситуацию активного учения, где ученик — полноправный участник. Многие говорили о том, что увидели, как дети начинают работать без учительской подачи, если задание им понятно и интересно. Учителя замечали рост инициативности и вовлеченности, особенно со стороны тех учеников, которые раньше не проявляли активности. Эти наблюдения стали для педагогов неожиданными и вдохновляющими.

«Я увидел, что, если ученикам интересно и понятно задание, они вообще работают без меня, сами, на уроке» (учитель английского языка, 8-й класс).

«Мои ученики сказали, что теперь они любят школу... Эта фраза детей — для меня самое важное в этом проекте» (учитель начальных классов, 3-й класс).

Постепенно происходило смещение фокуса: от «что я скажу ученикам» к «что ученики смогут сделать сами». Это была не резкая смена подхода, а, скорее, постепенное движение. Некоторые учителя начинали с неопределенной позиции, но к концу исследования уверенно опирались на подход, ориентированный на активность учащихся. Важно, что это изменение не происходило автоматически — его стимулировали регулярная рефлексия, обсуждение уроков до и после их проведения, а также наблюдение за реакцией учеников.

Как меняется отношение к цифровым инструментам

Одним из ключевых изменений стала трансформация отношения к цифровым инструментам. Если в начале проекта учителя чаще воспринимали цифровые сервисы как средства для визуализации (например,

для презентации), то в процессе стали рассматривать их как ресурсы для учебной активности самих учащихся. Сначала использование цифровых инструментов, особенно работа с телефонами, вызывало настороженность. Однако, когда учителя увидели, что ученики благодаря этим инструментам обсуждают, анализируют, создают, они пересмотрели свои установки.

«Сначала я думала: телефон — это не урок. А потом увидела, как дети с увлечением работают. [...] Они не просто там “сидят”»
(учитель начальных классов, 3-й класс).

Цифровые инструменты стали восприниматься как средство вовлечения, обсуждения, поиска информации, аргументации, что связано с компетенциями критического мышления и креативности. Учителя отмечали, что теперь выбирают конкретные инструменты осознанно, под задачу. Они научились видеть в цифровых инструментах не просто технологию, а способ достижения учебных целей.

Как трансформируется практика учителя

В ходе исследования учителя самостоятельно проектировали уроки, поэтому можно было наблюдать, как они используют задания для развития критического мышления и креативности. Постепенно были выделены три основных способа организации уроков.

Первый вариант: уроки, где сохраняется привычная структура, но в них встраивается один «интерактивный элемент». Обычно это короткая групповая работа (5–7 мин) или опрос через цифровой сервис в начале или конце занятия. Для учителя это стало возможностью попробовать новое без радикальной перестройки урока. Ученики, однако, после этого снова возвращались к роли слушателей. Учителя отмечали, что старались удерживать акцент на критическом мышлении и креативности как на результатах урока, хотя «это было сложно».

Второй вариант: комплексный урок, в котором все элементы выстраиваются вокруг одной задачи и направлены на развитие критического мышления и креативности. Здесь чаще всего использовались мини-проекты или мини-исследования. Ученики работали в командах, каждая группа получала особое задание, затем результаты обсуждались всем классом. Материалы брали из разных источников — это тексты, изображения,

аудио, посты в социальных сетях. Задача заключалась в том, чтобы отобрать необходимое и подготовить решение проблемы. Такой формат соответствует разработкам, предложенным в исследовании ОЭСР [Vincent-Lancrin et al., 2019; Пинская, Михайлова, 2019]. Уроки строились по следующей логике: введение легенды, работа в группах над решением проблемы или созданием продукта, представление результатов и общая дискуссия.

Например, в 6-м классе на уроке биологии ученики закрепляли знания об эволюционных механизмах, создавая шкалу времени. Класс разделили на три группы, каждая анализировала определенный период. Результаты собирали в единую цифровую шкалу времени (с текстами, картинками, датами). Дополнительно ученики должны были придумать новый биологический вид, который мог бы существовать в выбранный период. В процессе работы велись дискуссии в группах и обсуждения в классе. Учитель отметил, что метод можно применить и без цифровых инструментов, используя бумажную ленту времени.

В 10-м классе на уроке по экономике каждая группа разрабатывала свой бизнес-план. Ученики должны были выбрать форму организационно-правовой деятельности и обосновать свой выбор, проанализировать рынок, конкурентную среду, аудиторию, затем определить ключевую аудиторию, описать товар/услугу, рассчитать затраты на открытие бизнеса с учетом того, что их бюджет ограничен, определить, какой должна быть общая прибыль, чтобы получить положительную чистую прибыль. Каждая группа готовила слоган/рекламу/баннер для своего бизнеса. Технологические карты подобных уроков можно посмотреть в Приложении.

На уроке литературы в 7-м классе («Необитаемый остров») работа строилась вокруг романа Д. Дефо «Робинзон Крузо». Ученики в группах сопоставляли реальные факты и их художественное отражение в романе, обсуждали, зачем автор «маскировал» художественную прозу под документальную, и приходили к пониманию термина «аллегория». Итогом стало создание собственных интерпретаций и эссе о жизни на необитаемом острове, где школьники проявляли креативность и критическое мышление, предлагая гипотезы и новые идеи.

Урок русского языка («Найди наречие») был построен как единая активность, направленная на исследование омонимии наречий с другими частями речи. Ученики в группах анализировали предложенные слова, структурировали их в интеллект-карте, пробовали создавать собственные примеры и рассказы, чтобы выявить различия между наречиями и суще-

ствительными с предложениями. Завершающим этапом стало формулирование правила о правописании мягкого знака после шипящих на основе анализа пословиц и собственных наблюдений. Урок позволил объединить тренировку навыков анализа и синтеза с элементами креативного задания.

Третий вариант: разработка целого курса или мини-модуля. Здесь педагоги выстраивали серию из восьми уроков, где каждая часть логично продолжала предыдущую. Например, на уроках китайского языка ученики работали над созданием блога. За восемь занятий они поэтапно изучали культурные аспекты, языковые единицы и особенности медиа-текстов: определяли целевую аудиторию блога, составляли контент-план (жилье, досуг, переезд и др.). Каждый урок включал активные задания с цифровыми инструментами, групповую работу и рефлексию (рис. 6).



Рис. 6. Темы курса по китайскому языку

Другой пример: курс по социально-экономической географии в 10-м классе. Каждый урок был посвящен отдельной теме (население, сельское хозяйство и др.), а ученики выполняли мини-проекты: создавали костюмы, анализировали данные, представляли результаты. На этих уроках они анализировали тексты и картографические материалы, создавали облака ассоциаций с помощью цифровых сервисов, проводили мини-дискуссии и ролевые игры (например, спор между англоканадцами и франкоканадцами), а также выполняли задания, требующие анализа взаимосвязей природы, населения и хозяйства. Работа проходила в парах и группах:

школьники делали выводы о благоприятности географического положения Канады, писали письма от лица колонистов, придумывали и размещали на карте собственные предприятия, а затем сравнивали свои идеи с реальной картой хозяйства страны. Курс был построен таким образом, чтобы постепенно менять исходные стереотипные представления о стране, и включал обязательную рефлекссию, фиксируемую с помощью цифровых сервисов³.

Как менялась практика

Исходя из наблюдений за работой учителей удалось описать траектории изменений и визуализировать их (рис. 7). По вертикали показано, насколько активно в уроке участвуют сами ученики, по горизонтали — использование цифровых инструментов. В целом практика изменялась от фронтальных уроков к урокам с активным участием учеников и применением цифровых сервисов.

Были выделены пять основных траекторий.

- В отдельных случаях учителя переходили от традиционного урока к активным формам без цифровых инструментов, потому что они не были нужны для решения конкретных задач (например, У4).
- В других сохранялся фронтальный формат, а цифровые сервисы использовались лишь для сбора обратной связи и проверки работ. Здесь изменения представлений не произошло (У13).
- У некоторых педагогов цифровые инструменты стали использоваться по-новому: не учителем для демонстрации, а учениками для решения учебных задач (У10, У14, У8, У15, У6).
- Часть учителей перешли от традиционных уроков без цифровых средств к активным занятиям с их использованием (У9, У1, У2, У12, У7).
- Были и такие, кто изначально строил уроки в логике активного учения. Для них «исследование действием» стало поводом ввести цифровые инструменты как естественный элемент решения задач, связанных с критическим мышлением и креативностью (У11, У3, У5).

Таким образом, большинство учителей продвигаются в сторону уроков, где ученики более активно вовлечены и используют цифровые инструменты. Однако скорость и характер изменений различны, они зависят

³ Технологические карты этих и подобных уроков находятся в Приложении.

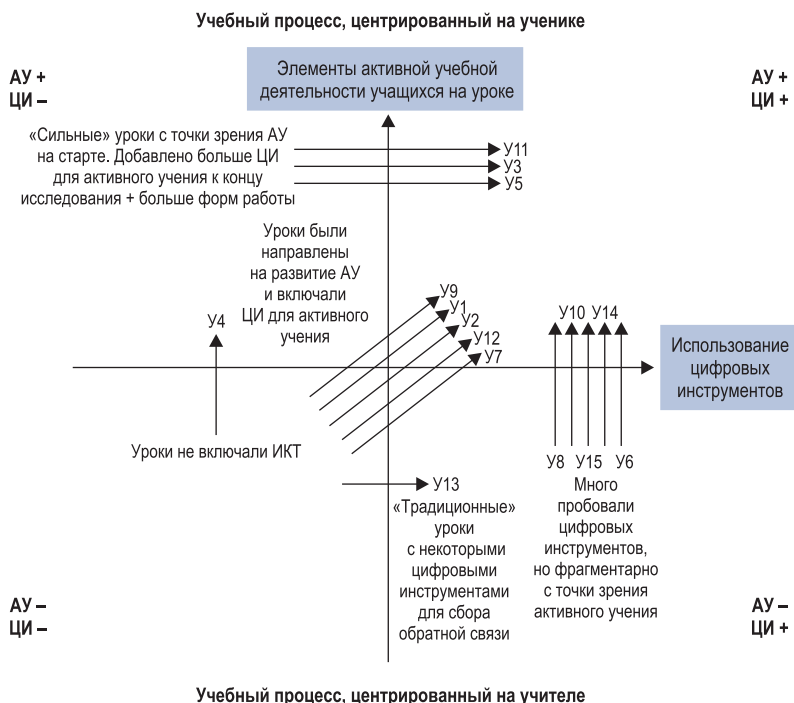


Рис. 7. Изменение практики и представлений учителей в ходе исследования⁴

от исходного опыта учителя и активности включения в «исследование действием».

Какие цифровые инструменты вошли в практику

Важно, что «исследование действием» позволило не только познакомиться с новыми сервисами, но и «присвоить» их — встроить в свою практику. Учителя начали использовать:

- сервисы для развития навыков высокого порядка (Tricider — для работы с аргументами, Canva — для создания коллажей, Timeline JS — для цифровых лент времени);

⁴ Номерами отмечены кейсы учителей.

- сервисы для сбора обратной связи (Nearpod, Plickers, Mentimeter);
- цифровые ресурсы для поиска и исследования (виртуальные экскурсии, Google Earth, онлайн-переводчики, поиск изображений);
- инструменты для совместной работы и обмена идеями (Google Docs/Яндекс.Документы, Jamboard, Miro).

Учителя отмечали, что эти сервисы стали частью их практики.

«Мне очень понравился Tricider. [...] Я теперь использую его еще и для подготовки к ЕГЭ с моими учениками. Это просто суперинструмент. Nearpod я тоже пробовал. У меня был месяц увлечения Nearpod'ом, когда я для всех классов делал разные Nearpod'ы. В нем действительно некоторые аспекты лучше сделаны, чем, например, в Kahoot» (учитель английского языка, У8).

Регулярная рефлексия в процессе «исследования действием» помогла педагогам внимательнее подходить к выбору методов и инструментов, что совпадает с выводами других исследований [Donnelly et al., 2011].

Таким образом, согласно нашим результатам, уроки, которые учителя проводили в рамках «исследования действием», стали для них площадкой для проб, анализа и постепенного изменения практики. Завучам необходимо учитывать, что педагоги движутся к активным форматам и осмысленному использованию цифровых инструментов разными путями. Главный результат заключается в том, что именно собственный опыт и рефлексия позволяют учителям менять уроки так, чтобы они действительно способствовали развитию критического мышления и креативности.

Самым значимым эффектом «исследования действием» стало изменение самой практики. Учителя начали не просто пробовать новые методы, а **встраивать их в свою профессиональную деятельность**. Это выразилось в усилении групповой работы, переходе к проблемным заданиям, отказе от фронтального изложения в пользу активных форм. Кто-то делал это частично, а кто-то выстраивал целые курсы. Примеры варьировались от внедрения одного активного задания на уроке до создания полноценного курса, как, например, в случае учителя китайского языка, разработавшего восьмиурочный модуль по созданию блога.

Следует подчеркнуть, что изменения шли от рефлексии и практики, а не от внешней установки. Учителя самостоятельно выбирали, какие инструменты использовать, какие формы работы пробовать, адаптировали

примеры под свой контекст. Они не просто осваивали новое, но делали это через внутреннее принятие.

«Групповую работу я возьму себе — это точно. Ментальные карты, которые учащиеся рисовали в группе по пройденной теме. И Plickers — он очень понравился ребятам» (учитель начальных классов, 4-й класс).

Учителя шли разными траекториями: одни из них начали с фронтальных уроков и постепенно вводили групповые формы, другие сразу опирались на активное учение и расширяли его за счет цифровых сервисов. Наиболее успешными оказались те, кто не просто использовал инструменты для своего удобства, но осмыслял их с точки зрения учебных задач учеников.

Что происходит с учениками

Сильный отклик вызвали изменения, происходящие с учениками. По наблюдениям учителей, значительно увеличилась вовлеченность учащихся. Они начинали работать в команде, брать на себя ответственность, искать решения, спорить, соглашаться и высказывать аргументы. Особенно трогательными были описания того, как «слабые» ученики брали инициативу.

«Одна девочка говорит: “Ты делаешь это, ты — это. Поехали”. [...] И она обычно говорила: “Я не умею писать, я не знаю ни одного слова”, — а тут она начинает работать» (учитель английского языка, 9-й класс).

Именно такие результаты становились для педагогов подтверждением ценности нового подхода. Учителя отмечали: ученики спрашивали, будут ли еще такие задания, и это стало главным показателем успеха.

Как использовать эти результаты в школе

Для завуча важно понимать: **«исследование действием» — это не форма отчетности, а процесс профессионального роста**, основанный на практике и поддержке. Оно требует времени, сопровождения и административных условий, в которых учитель может размышлять о своей работе.

Основные выводы, которые можно включить в Методические рекомендации:

- Начинать стоит с создания пространства для самостоятельной разработки уроков с возможностью обсуждения и доработки.
- Изменения не происходят одновременно. Шаг за шагом, от урока к уроку учитель перестраивает не только действия, но и педагогическое мышление.
- Учителя идут разными траекториями. Кто-то ограничивается единичными «интерактивными элементами», кто-то строит комплексные уроки, а кто-то проектирует целые модули. Важно учитывать разные темпы и не ожидать одинаковых результатов от всех сразу.
- Различные исходные позиции приводят к разным траекториям. Одни учителя пришли к активным урокам без цифровых инструментов, другие, наоборот, научились по-новому использовать технологии. Это нормально — изменения идут не по одной линии, а зависят от исходного опыта и представлений.
- Главный сдвиг — от фронтального урока к активному. Учителя, участвовавшие в исследовании, постепенно переходили к урокам, где ученики больше работают сами: в группах, с проблемными заданиями, через проекты.
- Цифровые инструменты становятся частью учебных задач. Сначала они использовались для демонстрации и проверки знаний, затем постепенно стали применяться учениками для анализа, поиска, совместной работы и презентации. Это и есть показатель изменения практики. Цифровые инструменты следует рассматривать не как самоцель, а как средство для включения учащихся в активную деятельность.
- Рефлексия — ключ к изменениям. Учителя отмечали, что именно регулярные обсуждения уроков помогли им по-новому посмотреть на свою практику. Завуч должен создать пространство, где педагоги могут обсуждать и анализировать свои действия. Рефлексия — основной элемент: она позволяет учителю осознать происходящие изменения, понять собственную позицию и укрепиться в новом подходе.
- **Главный вывод для завуча:** «исследование действием» делает уроки площадкой для профессионального роста. Важно поддерживать разнообразие подходов, помогать учителям обсуждать и осмысливать опыт, а также фиксировать, какие инструменты и методы действительно вошли в практику.

Именно поэтому **«исследование действием» должно стать не эпизодом, а частью культуры школы**, основой для профессионального развития педагогов, ориентированного на реальную трансформацию практики и смысла учения.

Итак, проведенное «исследование действием» показало, что именно практическая работа учителей в классах, сопровождаемая регулярной рефлексией и поддержкой наставника или команды учителей, приводит к заметным и устойчивым изменениям как в педагогических действиях, так и в профессиональных представлениях.

Преподаватели не просто осваивали новые методы — они переосмыслили роль учителя, ученика и цифровых инструментов в учебном процессе. Постепенно происходил переход от фронтальной подачи материала к активному обучению, где цифровые сервисы становились не украшением или дополняющим элементом, а инструментом анализа, создания, обсуждения и аргументации.

Результаты исследования демонстрируют, что изменения происходят по разным траекториям: одни учителя делают первые шаги, пробуя короткие интерактивные задания, другие создают комплексные уроки, а третьи — проектируют целые курсы. Однако общий вектор очевиден: движение в сторону уроков, где учащиеся становятся активными участниками учебного процесса, а цифровые инструменты — органичной частью решения учебных задач.

Важно подчеркнуть, что ключевым условием этих изменений стала рефлексия — обсуждение уроков до и после их проведения, анализ собственных решений, наблюдение за реакцией учеников. Именно рефлексия, а не набор инструментов, стала движущей силой трансформации педагогического мышления.

Для завуча это означает, что «исследование действием» может стать основой для всестороннего профессионального развития учителей. Это не отчетность и не серия семинаров, а процесс, встроенный в повседневную школьную практику. Он дает возможность каждому учителю продвигаться в своем темпе, пробовать, анализировать, корректировать и — что особенно важно — видеть реальный эффект на учениках.

Как учитывать школьный контекст при внедрении «исследования действием»

Внедрение «исследования действием» возможно практически в любой школе, но успешность этого процесса напрямую зависит от того, насколько гибко он адаптирован к особенностям конкретного образовательного контекста. Разные школы — сельские, городские, гимназии, малокомплектные — имеют разные ресурсы, профессиональные традиции, ожидания родителей и административные возможности. Поэтому завуч должен не просто запустить модель, но и предусмотреть ее вариации под специфику школы.

Сельские школы и малокомплектные школы

В таких школах возможны ограничения в доступе к цифровым инструментам и кадрам. Однако именно здесь «исследование действием» может стать эффективным инструментом развития, ведь оно не требует больших финансовых вложений.

Особенности контекста:

- небольшие педагогические коллективы, где все «на виду»;
- высокая нагрузка на учителей (многие ведут несколько предметов);
- ограниченная инфраструктура.

Рекомендации для завуча:

- начинать с небольших, очень локальных исследований (например, изменение одного шага на уроке);
- использовать бумажные инструменты наблюдения и рефлексии, если цифровые недоступны;
- организовывать совместные исследования по параллелям или даже всей школой;
- опираться на «естественные» сильные стороны малых школ: доверие, общность, хорошо выстроенные профессиональные связи.

Городские школы и большие образовательные комплексы

В этих школах больше возможности для вариативности, но и больше бюрократии и перегруженности педагогов.

Особенности контекста:

- широкий набор цифровых платформ;
- неоднородность педагогического коллектива;
- высокая скорость изменений и внешний контроль.

Рекомендации:

- предложить педагогам выбор направления исследования (модули, проблемы, классы);
- создавать мини-сообщества внутри большой школы (по предметам или интересам);
- использовать цифровые доски, общие облачные папки для совместной работы;
- фиксировать результаты исследований в виде небольших «заметок», или кейсов, которые легко распространять по подразделениям.

Гимназии, лицеи, школы с высоким академическим статусом

В таких школах есть развитые традиции, сильные предметники и устойчивые педагогические убеждения. Главный вызов — сопротивление изменениям и «культура экспертности»: учителя могут считать, что изменения им не нужны.

Особенности контекста:

- высокий уровень требований;
- сильные предметные кафедры;
- развитая культура оценивания.

Рекомендации:

- позиционировать «исследование действием» как инструмент профессиональной автономии, а не как «проверку сверху»;
- интегрировать исследования в предметные кафедры;
- сделать акцент на развитии сложных навыков учеников (аргументация, анализ, проектность), которые соответствуют ожиданиям гимназической среды;
- использовать «исследование действием» как способ осмыслить собственные практики, а не заменить их.

Небольшие городские школы

Они гибче, но уязвимее: меньше кадров, меньше возможностей для распределения нагрузки.

Особенности:

- малые педагогические команды;
- высокая вариативность уровня подготовки учителей.

Рекомендации:

- работать малыми группами (2–4 учителя), чтобы снизить нагрузку; чередовать циклы: один цикл проходит одна группа, затем — другая;
- активно использовать наставничество и горизонтальное обучение.

Несколько напутствий:

1) помните, что у учителей разные темпы и траектории изменений:

- кто-то добавляет отдельные элементы (опрос, групповая работа);
- кто-то строит комплексные уроки с проектами;
- кто-то проектирует целые модули;

2) следите за главным сдвигом: от фронтального урока к активному.

Чем больше ученик действует сам, тем ближе урок к формированию критического мышления и креативности;

3) обратите внимание на использование цифровых инструментов:

- на старте: демонстрации и проверка знаний;
- в процессе: ученики сами используют сервисы для поиска, анализа, совместной работы, презентации;

4) организуйте регулярную рефлексию:

- вопросы после уроков: что получилось? что удивило? что изменилось?
- обсуждения в малых группах и на методических встречах;

5) фиксируйте, какие сервисы вошли в практику.

- для аргументирования и оформления своих идей, творческих решений: Tricider, Canva, Timeline JS;
- для обратной связи: Nearpod, Plickers, Mentimeter;
- для совместной работы: Google Docs / Яндекс.Документы, Jamboard, Miro или другие подобные сервисы;

6) учитывайте исходные позиции учителей:

- одни двигаются к активным урокам без цифровых инструментов;
- другие начинают осмысленно использовать технологии. Не ожидайте одинаковых результатов, поддерживайте разные траектории;

7) делайте уроки площадкой для роста:

- помогайте учителям пробовать новое в реальных условиях;
- поддерживайте обсуждение опыта;
- отмечайте, что становится устойчивой частью практики.

Общий вывод

Успех внедрения «исследования действием» не зависит от типа школы, но зависит от того, насколько **гибко завуч адаптирует процесс**. В разных контекстах будут работать различные акценты: где-то важнее опора на коллектив, где-то — создание профессиональных сообществ, где-то — интеграция цифровых инструментов, где-то — постепенность изменений. Главное — сохранить базовую логику модели: цикличность, рефлексия, практика и поддержка.

Заключение

Проведение «исследования действием» в школе — это не просто метод, а особый способ визуализации педагогической реальности. Это подход, при котором практика становится предметом осмысления и точкой роста, а сам учитель — ее исследователем. Такой подход меняет не только отдельные уроки, но и саму культуру школьной жизни. Он позволяет педагогам действовать не по шаблону, а на основе осознанного выбора, рефлексии и внимательного отношения к происходящему в классе.

Когда учитель начинает осмысленно проектировать свою работу, пробовать новые решения, наблюдать за их эффектом и делать выводы, меняется характер преподавания. Оно становится более гибким, адресным, связанным с интересами и деятельностью самих учеников. Это приводит к повышению качества обучения не за счет внешнего контроля или давления, а через включенность педагога в процесс изменений. Учитель видит, как «оживает» урок, как включаются те, кто прежде молчал, как даже простые инструменты открывают новые формы взаимодействия. Вместе с этим возрастает и профессиональная уверенность: если сам создаешь изменения, то способен не просто принять нововведение, но и адаптировать его под себя, под своих учеников, под контекст своей школы.

Школа, где у учителя есть пространство для действия и размышления, становится местом не только передачи знаний, но и совместного поиска. В такой школе появляются тесные горизонтальные связи между педагогами, открываются новые формы работы с учениками, повышается мотивация всех участников процесса. Возникает ощущение подлинного педагогического партнерства: между учителем и учеником, между коллегами, между учителем и руководством. Именно в этом контексте формируется климат, благоприятный для развития и сотрудничества.

Опыт, представленный в книге, показывает, что «исследование действием» — не временный проект и не разовая инновация. Это траектория постепенных изменений, которые происходят изнутри и встраиваются в повседневную практику. Там, где возникают регулярная рефлексия, обмен опытом, готовность пробовать и обсуждать, формируется настоящая культура исследования. А значит, и сама школа становится живой системой, способной к развитию.

Таким образом, когда учителя получают возможность осуществлять исследование собственной практики, это приводит не только к трансформации их уроков, но и к более глубоким изменениям: в подходе к обучению, в профессиональной идентичности, во взаимодействии с учениками и коллегами. Эти изменения становятся устойчивыми, потому что исходят от самих педагогов, а значит, основываются не на внешнем требовании, а на внутренней мотивации и смысле.

Методическая работа в школе должна быть выстроена не как разовая «настройка» на новые инструменты, а как цикл: «практика → осмысление → изменение взглядов → новая практика». Без этого любые рекомендации и обновления стандартов рискуют остаться на бумаге. Важно не только показать учителям возможности цифровых инструментов, но и вместе с ними ответить на вопросы, как эти инструменты могут стать частью их педагогического мира и как они помогают ученику думать, творить, выбирать, ошибаться и расти.

Задача завуча как организатора внутришкольного обучения и методической поддержки — создать такие условия, при которых у педагогов будет шанс не только познакомиться с новыми подходами, но и попробовать их, обсудить, адаптировать под себя и сделать частью своей реальной практики. Только тогда технологии и новые педагогические подходы начнут действительно работать — не как «приказ сверху», а как осознанный выбор самого учителя.

Список литературы

- Авдеенко Н.А., Денищева Л.О., Краснянская К.А., Михайлова А.М., Пинская М.А.* Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI в. в практику российских школ // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 282–304.
- Алексеев Н.Г.* Избранное. Очерки методологии. Собр. соч. в 2 т. М.: Городец, 2025.
- Алексеев Н.Г., Зарецкий В.К., Семенов И.Н. и др.* Методология рефлексии концептуальных схем деятельности поиска и принятия решений. Новосибирск: НГУ, 1991.
- Баринов С.Л. и др.* Российские учителя в свете исследовательских данных / отв. ред.: И.Д. Фруммин, В.А. Болотов, С.Г. Косарецкий, М. Карной. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016.
- Безрукова О.В.* Метод «action research» («исследование действием») в социологических исследованиях: основные идеи // Вестник Самарского государственного университета. 2014. № 5 (116). С. 25–29.
- Выготский Л.С.* Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства. М.: Эксперимент; Дефектологич. ин-т им. М.С. Эпштейна, 1936.
- Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
- Дворецкая И.В.* Модель digcomporg и ее значение для разработки многоаспектной процессной модели цифрового обновления школы // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании. 2021. Ч. 2. С. 484–487.
- Джексон Ф.* Жизнь в классе / Пер. с англ. Р. Устьянцева, Т. Соколовой; под ред. А. Сидоркина, Т. Соколовой. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016.
- Жуков Ю.М.* Исследование действием в науке и практике: промышленный период // Организационная психология. 2015. Т. 5. № 3. С. 49–67.
- Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / Авт.-сост. Пинская М.А., Михайлова А.М. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. — 76 с.

Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологии. М.: Наука, 1997.

Ле-ван Т.Н., Шиян О.А., Жабина Н.Г., Белолуцкая А.К. Исследование действия в дошкольном образовании: метод профессионального развития или нечто большее? // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17. № 1. С. 51–65.

Михайлова А.М. Трансформация представлений учителей о применении цифровых инструментов на уроках, формирующих критическое мышление и креативность: Дисс. ... на соиск. уч. ст. канд. н. об образовании. М.: НИУ ВШЭ, 2024.

Обухова Л.Ф. Основы общей (генетической) психологии. Теория П.Я. Гальперина и формирующий эксперимент: монография: научное наследие / под ред. Г.В. Бурменской, И.В. Шаповаленко, А.А. Шведовской. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022.

Поливанова К.Н. Формирующий эксперимент // Психология развития. Словарь / под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2005. С. 82.

Поппер К. Открытое общество и его враги / пер. с англ. под ред. В.Н. Садовского. М.: Феникс; Международный фонд «Культурная инициатива», 1992.

Уваров А.Ю. Информатизация школы. Вчера, сегодня, завтра. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.

Уваров А.Ю. О дефицитах исследований и разработок для цифровой трансформации отечественной школы. Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании. Материалы VI Международной научной конференции. Красноярск, 20–23 сентября 2022 г. В 3 ч. Красноярск: Красноярский государственный педагогический ун-т им. В.П. Астафьева, 2022. Ч. 2. С. 343–348.

Уваров А.Ю. Цифровая трансформация учения и обучения // Мусарский М.М., Омельченко Е.В., Шевцова А.А. (ред.). Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования. Материалы международной кон-

ференции. Москва, 24–25 апреля 2018 г. М.: Московский педагогический государственный университет, 2018. С. 189–228.

Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А., Кузнецова М.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах / под общ. ред. В.Д. Шадрикова. М.: Логос, 2012.

Altrichter H., Kemmis S., McTaggart R., Zuber-Skerritt O. The concept of action research // *The Learning Organization*. 2002. No. 9 (3). P. 125–131.

Attewell J., Balanskat A., Ayre J. Designing the future classroom 3. Bring your own device: A guide for school leaders. European Schoolnet, 2015.

Balykbayev T., Bidaibekov E., Grinshkun V., Kurmangaliyeva N. The influence of interdisciplinary integration of information technologies on the effectiveness of it training of future teachers // *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*. 2022. Vol. 100. No. 5. P. 1265–1274.

Catalysing Education 4.0. Investing in the Future of Learning for a Human-Centric Recovery // World Economic Forum. 2022. [Электронный ресурс]. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Catalysing_Education_4.0_2022.pdf (дата обращения: 15.08.2022).

Coghlan D., Brannick T. Doing action research in your own organization. SAGE, 2005.

Cuban L. Oversold and underused: Computers in the classroom. Harvard University Press, 2003.

Donnelly D., McGarr O., O'Reilly J. A framework for teachers' integration of ICT into their classroom practice // *Computers & Education*. 2011. Vol. 57. No. 2. P. 1469–1483.

Frailon J., Ainley J., Schulz W., Friedman T., Duckworth D. Preparing for life in a digital world: IEA international computer and information literacy study 2018 international report. Springer Nature, 2020.

Fullan M., Hargreaves M. Teacher Development and Educational Change // *Psychology*. P. 1992.

Halpern D.F. Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring // *American Psychologist*. 1998. Vol. 53. No. 4. P. 449–455.

- Handal B., Herrington A.* Re-examining categories of computer-based learning in mathematics education // *CITE Journal*. 2003. Vol. 3. No. 3. P. 275–287.
- Hermans R., Tondeur J., van Braak J., Valcke M.* The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers // *Computers & Education*. 2008. P. 1499–1509.
- Higgins S.E., Moseley D.* Teachers' thinking about information and communications technology and learning: Beliefs and outcomes // *Teacher Development*. 2001. Vol. 5. No. 2. P. 191–210.
- Kemmis S., McTaggart R., Nixon R.* The action research planner: Doing critical participatory action research. Springer Science & Business Media. 2013.
- Kim C., Kim M.K., Lee C., Spector J.M., DeMeester K.* Teacher beliefs and technology integration // *Teaching and Teacher Education*. 2013. Vol. 29. P. 76–85.
- Kolb D.A.* *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press. 2014.
- Levin T., Nevo Y.* Exploring teachers' views on learning and teaching in the context of a trans-disciplinary curriculum // *Journal of Curriculum Studies*. 2009. Vol. 41. No. 4. P. 439–465.
- Lewin K.* Conduct, knowledge and the acceptance of new values // Lewin G. (ed.) *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics*. Washington, DC: American Psychological Association, 1997. P. 48–55.
- Lewin K., Lippitt R., White R.* Patterns of aggressive behavior in experimentally created «social climates» // *Journal of Social Psychology*. 1939. No. 10. P. 271–299.
- Loyalka P., Liu O.L., Li G. et al.* Skill levels and gains in university STEM education in China, India, Russia and the United States // *Nature Human Behaviour*. 2021. Vol. 7. No. 5. P. 892–904.
- Luckin L., Bligh B., Manches A., Ainsworth S., Crook C., Noss R.* *Decoding learning: The proof, promise and potential of digital education* // Nesta. 2012.
- Meirink J., Meijer P.C., Bergen T., Verloop N.* Understanding teacher learning in secondary education: The relations of teacher activities to changed beliefs about teaching and learning // *Teaching and Teacher Education*. 2009. Vol. 25. No. 1. P. 89–100.

- Mochizuki Y., Santillan-Rosas I.M., Gudino S., Hazard R.* Rethinking pedagogy: Exploring the potential of digital technology in achieving quality education // UNESCO-MGIEP. 2019. [Электронный ресурс]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372786> (дата обращения: 15.02.2021).
- New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. World Economic Forum, 2016. [Электронный ресурс]. <https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology> (дата обращения: 08.07.2019).
- Pajares M.F.* Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct // Review of Educational Research. 1992. Vol. 62. No. 3. P. 307–332.
- Rikala J., Hiltunen L., Vesisenaho M.* Teachers' Attitudes, Competencies, and Readiness to Adopt Mobile Learning Approaches. Proceedings. Frontiers in Education Conference (FIE), 2015. P. 1–8.
- Thompson A.G.* Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research // Grouws D.A. (ed.) Handbook of research on mathematics teaching and learning: A project of the National Council of Teachers of Mathematics. Macmillan Publishing Co, Inc., 2019. P. 127–146.
- Tondeur J., Van Braak J., Ertmer P.A., Ottenbreit-Leftwich A.* Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence // Educational Technology Research and Development. 2016. Vol. 65. No. 3. P. 555–575.
- Van Zoest L., Bohl J.* Mathematics teacher identity: A framework for understanding secondary school mathematics teachers' learning through practice // Teacher Development. 2005. Vol. 9. No. 3. P. 315–346.
- Venkatesh V., Morris M.G., Davis G.B., Davis F.D.* User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View // MIS Quarterly. 2003. Vol. 27. No. 3. P. 425–478.
- Vincent-Lancrin S., González-Sancho C., Bouckaert M., de Luca F., Fernández-Barrerra M., Jacotin G., Urgel J., Vidal Q.* Fostering students' creativity and critical thinking: What it means in school. Educational research and innovation. Paris: OECD Publishing, 2019.

Wang L., Ertmer P., Newby T. Increasing Preservice Teachers' Self-Efficacy Beliefs for Technology Integration // *Journal of Research on Technology in Education*. 2004. Vol. 36. P. 231–250.

Wegerif R. Literature review in thinking skills, technology and learning. School of Education, Open University, 2002.

Приложения

Приложение 1. Чек-лист для завуча: запуск и сопровождение «исследования действием» в школе

I. Подготовка (организационный этап)

1. Определить цель. Что именно школа хочет улучшить (например, качество уроков, критическое мышление, использование цифровых инструментов, методические подходы)?

2. Определить группу участников.

- Добровольная группа (оптимально).
- Представители разных предметов.
- 5–7 человек на каждую команду (удобный размер).

3. Обеспечить условия.

- Время для обсуждений (минимум 1 встреча в 2 недели).
- Техническая поддержка.
- Доступ к цифровым сервисам (если необходимо).

4. Провести вводную встречу. На ней:

- Объяснить, что такое «исследование действием».
- Показать примеры циклов.
- Обозначить ожидаемый формат работы.
- Обсудить возможные проблемы.

II. Цикл «исследования действием» (основной процесс)

Этап 1. Планирование

5. Учитель формулирует проблему/вопрос («Как повысить..?», «Как изменить..?», «Как включить..?»).

6. Учитель и наставник анализируют класс («С какими учениками я работаю на данный момент?», «В чем их особенности относительно моего вопроса?», «Как это выглядит?»).

7. Учитель и наставник предлагают решения или методики для решения проблемы («Что поможет таким ученикам достичь успеха?», «Как методика может сработать на разных учеников?»).

8. Учитель разрабатывает план урока / серии уроков (завуч и команда помогают уточнить цели и критерии успеха).

Этап 2. Действие

9. Учитель проводит урок (план обязательно реализуется в реальной практике).

Этап 3. Наблюдение

10. Фиксация данных.

Наблюдения команды или наставника.

Ученические работы.

Опросы учеников.

Самоанализ.

11. Короткая встреча с завучем/наставником («Что произошло?», «Что удивило?», «Какие сигналы от учеников?»).

Этап 4. Рефлексия

12. Совместный разбор урока.

Что сработало (и как мы это увидели)?

Что не сработало (и как мы это увидели)?

Почему?

Что менять в следующий раз?

13. Обновление плана и подготовка к циклу II (учитель формулирует следующий шаг → запускает новый цикл (2) → запускает новый цикл (3)).

III. Заключение работы

14. Презентация результатов (после трех мероприятий/уроков) (мини-отчет или короткий разговор).

Что изменилось в учениках?

Что изменилось в практике?

Какие методы вошли в постоянный арсенал?

15. Трансляция опыта в школе.

Мини-семинар.

Открытый урок.

Методический совет.

16. Планирование следующего цикла группой учителей.

Приложение 2. Примеры уроков в логике «исследования действием», направленных на формирование компетенций критического и креативного мышления

В Приложении представлены разработанные и апробированные в логике «исследования действием» два цикла уроков: по географии, обществознанию и экономике для 10–11-х классов общеобразовательных школ, а также два урока для 7-го класса по русскому языку и литературе, реализованных в онлайн-школе.

География

(учитель И.С. Сангалова)

Ниже приведен курс из восьми уроков по географии для 10-го класса, включающий темы по Канаде и США с точки зрения географического положения, населения, хозяйства и экономики.

Урок 1. Географическое положение Канады

10-й класс

География

Урок нацелен на анализ плюсов и минусов географического положения Канады и формирование первого представления о Канаде как огромной северной территории с разнообразными природными условиями.

Предпочтительное время проведения активности	45 мин
Предметно-специфические навыки	Анализ картографического материала.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

- Ученик сможет сформировать собственное мнение о территории на основе результатов анализа картографического материала.

- Ученик сможет соотнести литературное описание местности с реально существующими территориями.
- Ученик сможет самостоятельно сделать вывод о благоприятности или неблагоприятности природных условий Канады для определенных видов деятельности.

Критерии оценки

1. Может устно описать территорию на основе картографического материала.
2. Может предположить местоположение территории на карте по ее литературному описанию.
3. Может высказать свое мнение о благоприятности географического положения Канады и привести ряд аргументов в защиту своей позиции.

Связь с учебной программой

Основное содержание учебных предметов на уровне СОО:

- комплексная географическая характеристика стран и регионов мира;
- особенности экономико-географического положения, природно-ресурсного потенциала, населения, хозяйства, культуры, современных проблем развития крупных регионов и стран Европы, Азии, Северной и Южной Америки, Австралии и Африки.

Связь с другими предметами

- Биология — описание флоры и фауны территории.

Универсальные учебные действия

Личностные (самоопределение, смыслообразование), регулятивные (планирование, постановка вопроса), познавательные (общеучебные, логические).

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Распечатки с двумя разными отрывками из рассказа Джека Лондона «Любовь к жизни».

- Menti.com.
- Видеоролик «Канадцы — кто они такие?».
- Презентация.

Другое

- Листочки
- Стикеры

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Menti.com: формирование облака ассоциаций о Канаде для дальнейшего сохранения и сравнения, фиксация плюсов и минусов географического положения.
- Видеоролик «Канадцы — кто они такие?»: формирование представления об истории региона, влияющей на существующее географическое положение.
- Презентация: демонстрация картографического материала, иллюстрация устных комментариев учителя.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Текст 10 мин	Учитель организует работу учащихся в парах, каждая пара читает текст и подчеркивает в нем все названия географических объектов, которые встречаются. После того как все закончили, учитель просит записать карандашом под текстом ответы на два вопроса: 1. Где может находиться описываемая территория и по	На основе данного задания можно оценить навык критического мышления, а также базовые знания по литературе.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		<p>каким ключевым словам вы это поняли?</p> <p>2. Кто автор текста?</p>	
2	Ассоциации 3 мин	<p>Учитель просит учащихся открыть Menti.com и вписать в поле для ответа три ассоциации, которые возникают при слове «Канада». Учащиеся пишут свои ассоциации, и на доске возникает облако слов, описывающих типичное стереотипное представление о Канаде. Учитель комментирует каждую ассоциацию и обращает внимание, что после изучения курса представления могут поменяться, сохраняя облако слов для дальнейшего сравнения.</p>	
3	Плюсы и минусы 7 мин	<p>Учитель делит класс на две группы. Затем одна группа пишет в специальном поле на Menti.com только плюсы географического положения Канады, а вторая — только минусы. После этого группы комментируют свою работу и приводят аргументы при возникновении спорных моментов.</p>	<p>Можно оценить навыки критического мышления, а также анализа картографического материала.</p>
4	История 12 мин	<p>Учащиеся смотрят мультфильм про историю Канады и выписывают в тетрадь три, по их мнению, главных блока, на которые можно разделить историю. Учитель дает уста-</p>	<p>Можно оценить навыки креативности, критического мышления.</p>

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		новку на просмотр, включает мультфильм, а затем спрашивает учащихся о результатах работы, обсуждает их с ними.	
5	Базовая информация 5 мин	Учитель демонстрирует обобщающую презентацию по географическому положению Канады, сопровождая ее сжатым, максимально информативным рассказом.	
6	Рефлексия 3 мин	Учитель просит учеников кратко написать на стикерах то, что сегодня было новым для них.	

Урок 2. Население Канады

10-й класс

География

Урок направлен на формирование представления о населении Канады и о влиянии особенностей расселения и этнического состава на социально-экономическую географию региона.

Предпочтительное время проведения активности	45 мин
Предметно-специфические навыки	Анализ картографического материала.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

- Закрепление ранее изученного материала по географическому положению и природе Канады.

- Формирование представления о населении Канады на основе анализа различных источников.

Критерии оценки

- Ученик может дать краткую характеристику географического положения и природы Канады, пользуясь картографическим материалом.
- Ученик может объяснить закономерность размещения населения Канады.
- Ученик может назвать основные этнические группы, проживающие на территории Канады, и сделать вывод о влиянии этнического состава на политику и экономику страны.

Связь с учебной программой

Основное содержание учебных предметов на уровне СОО:

- комплексная географическая характеристика стран и регионов мира;
- особенности экономико-географического положения, природно-ресурсного потенциала, населения, хозяйства, культуры, современных проблем развития крупных регионов и стран Европы, Азии, Северной и Южной Америки, Австралии и Африки.

Связь с другими предметами

- Обществознание — вопросы общественно-политического устройства общества.
- История — причины формирования разнообразного этнического состава.
- Английский язык — некоторые материалы даются на родном для большинства канадцев языке.

Универсальные учебные действия

Личностные (самоопределение, смыслообразование), регулятивные (планирование, постановка вопроса), познавательные (общеучебные, логические).

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Контурная карта Северной Америки.
- Презентация.
- Карточки с описанием этносов.
- Menti.com.

Другое

- Цветные карандаши для выполнения контурных карт.
- Ручки и тетради.
- Доска МЭШ.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Презентация: иллюстрация всех печатных материалов/рассказа учителя.
- Menti.com: сбор рефлексии.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Видео 10 мин	Учащиеся смотрят видеозапись и отмечают на контурной карте физико-географические объекты, которые они увидели. Учитель включает и вовремя ставит на паузу запись, комментирует ответы учащихся.	
2	Вывод о природе 7 мин	Учащимся надо представить, что они колонисты, которые пишут письмо на родину. В письме следует обязательно упомянуть особенности местной	

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		природы. Каждый пишет письмо в своей тетради, письма зачитываются по желанию.	
3	Общая информация о населении 5 мин	Учитель демонстрирует на доске карты населения Канады и обсуждает с классом, с чем связано такое необычное размещение населения. Далее демонстрируется карта этнического состава для перехода к следующему заданию.	
4	Этнический состав 7 мин	Учитель организует работу в парах, каждая пара вытягивает карточку с описанием этноса, проживающего на территории Канады. Задача пары: прочитать описание и угадать свой этнос. Затем пары загадывают друг другу описания и угадывают этносы друг друга.	
5	Проблема англоканадцев и франкоканадцев 15 мин	Учитель делит класс на две группы, каждая из которых вытягивает карточку и становится одним из спорящих этносов. Учитель объясняет общую рамку межэтнического конфликта и просит группу франкоканадцев привести 5 аргументов, почему Квебек должен получить независимость, а группу англоканадцев — привести 5 аргументов, почему они не могут предоставить Квебеку независимость. Учитель модерировать дискуссию и записывает аргументы на доске.	
6	Рефлексия 3 мин	Учитель просит зайти на Menti.com и написать в облако слов одно слово, которое стало самым главным на этом уроке.	

Урок 3. Хозяйство и экономика Канады

10-й класс

География

Урок направлен на знакомство с экономикой Канады и формирование логической взаимосвязи между природой, населением и хозяйством.

Предпочтительное время проведения активности	45 мин
Предметно-специфические навыки	Анализ картографического материала.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

- Ученик сможет своими словами описать экономику Канады.
- Ученик сможет самостоятельно вывести взаимосвязь между природой, населением и хозяйством.

Критерии оценки

- Ученик может дать краткую характеристику экономики Канады, пользуясь картографическим материалом.
- Ученик может построить схему, отражающую взаимосвязь между экономикой, населением и хозяйством.

Связь с учебной программой

Основное содержание учебных предметов на уровне СОО:

- комплексная географическая характеристика стран и регионов мира;
- особенности экономико-географического положения, природно-ресурсного потенциала, населения, хозяйства, культуры, современных проблем развития крупных регионов и стран Европы, Азии, Северной и Южной Америки, Австралии и Африки.

Связь с другими предметами

- Экономика.
- История.
- Обществознание.

Универсальные учебные действия

Личностные (самоопределение, смыслообразование), регулятивные (планирование, постановка вопроса), познавательные (общеучебные, логические).

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Learning apps.
- Презентация.
- Menti.com.
- Контурная карта Северной Америки.

Другое

- Тетради.
- Письменные принадлежности.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Learning apps: размещение карточек объектов на карте.
- Презентация: вывод на экран контурной карты и экономической карты Канады.
- Menti.com: рефлексия.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Карточки 10 мин	Учитель выводит на доску learning apps, куда загружена карта Канады и где есть фотографии объектов. Необходимо разместить все фотографии правильно.	

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
2	Строим предприятия на карте 15 мин	Учитель дает установку: работать можно по одному или в паре. Ученикам необходимо изучить все ранее рассмотренные карты Канады и подумать, какой максимально прибыльный бизнес можно было бы открыть в Канаде.	
3	Сравниваем с реальной картой 5 мин	Далее выходят по одному представителю от пары и отмечают свои предприятия на большой контурной карте на доске. После того, как все отметили предприятия, слайд переключается. Можно посмотреть, насколько бизнес, придуманный учениками, реально развивается в данном регионе.	
4	Презентация 7 мин	Учитель кратко и концентрированно обобщает материал по экономике Канады и представляет его в форме презентации.	
5	Итог 5 мин	Учитель просит учащихся сформулировать описание Канады в пяти предложениях и записать в тетрадь.	
6	Облако слов 3 мин	Как и на первом уроке темы, ученики заходят на Menti.com и формируют облако ассоциаций при упоминании слова «Канада». Учитель показывает два облака одновременно и обращает внимание на то, что они отличаются.	

Экономика, право, обществознание

(учитель С.И. Шагарова)

В данном разделе приведен разработанный и апробированный цикл уроков по экономике, обществознанию и праву для 10-го класса. Это 10 уроков, объединенных в «пары». Таким образом, далее будут описаны 5 занятий с предпочтительным временем проведения 90 мин. Основной упор в этих уроках был сделан на подготовку к более сложным заданиям в ЕГЭ.

Уроки 1, 2. Экономика. Бизнес и предпринимательство

10-й класс

Экономика/право

Первая часть урока (45 мин) предполагает работу обучающихся в группах (по 6–7 человек), всего 2 группы.

Каждая группа разрабатывает свой бизнес-план по шаблону. Обучающиеся должны выбрать форму организационно-правовой деятельности и обосновать свой выбор, проанализировать рынок, конкурентную среду, аудиторию, определить ключевую аудиторию, описать товар/услугу, рассчитать затраты на открытие бизнеса с учетом того, что их бюджет ограничен, определить, какая должна быть прибыль, чтоб чистая прибыль не была отрицательной. Группа должна подготовить слоган/рекламу/баннер для своего бизнеса.

Также обучающиеся должны определить по графикам причины сдвигов, привести примеры неценовых факторов, которые могли бы привести к таким сдвигам.

Во второй части урока (45 мин) каждая группа представляет свой бизнес-план. Идет обсуждение. Группы меняются планами и вносят друг другу предложения для оптимизации, корректировки, указывая на недочеты и риски.

В конце урока обучающиеся проводят самооценку и рефлексия по занятию.

Предпочтительное время проведения активности	90 мин
Предметно-специфические навыки	Знание основных форм предпринимательской деятельности,

	<p>налогов, форм и видов заработной платы, факторов производства, неценовых факторов спроса/ предложения.</p> <p>Умение анализировать конъюнктуру рынка.</p> <p>Умение объяснять преимущества различных правовых форм предпринимательской деятельности.</p> <p>Умение применять налоговое законодательство РФ.</p>
--	--

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

К концу урока обучающиеся научатся:

- применять на практике полученные ранее знания по темам «Бизнес и предпринимательство», «Налоги», «Права и обязанности налогоплательщика», «Факторы производства», «Рынок и рыночный механизм»;
- решать задачи с графиками в формате ЕГЭ;
- создавать и анализировать бизнес-планы.

Критерии оценки

Критическое мышление:

- анализ бизнес-плана, конъюнктуры рынка;
- соотнесение неценовых факторов с графиками спроса и предложения.

Коммуникация:

- умение выстраивать диалог с оппонентами и партнерами;
- умение донести свою точку зрения до слушателя.

Кооперация:

- умение распределять задачи в группе;
- организованность коллективной работы.

Креативность:

- поиск нестандартных решений задачи;
- способность менять решение в зависимости от изменяющихся условий.

Связь с учебной программой

Данные темы изучаются в 10-м классе социально-экономического профиля в рамках предмета «Экономика» (примерная программа Р.И. Хасбулатова).

Связь с другими предметами

- Обществознание.
- Право.

Универсальные учебные действия

Личностные:

- мотивация к учебной деятельности.

Предметные:

- умение определять налоговую базу, определять и считать затраты бизнеса, выбирать и объяснять выбор формы предпринимательства.

Метапредметные:

1) общеучебные:

- а) умение находить нужную информацию (в том числе в Интернете);
- б) логически рассуждать, находить главное;
- в) обосновывать свою точку зрения;

2) коммуникативные:

- а) участвовать в коллективном обсуждении источников;
- б) оформлять диалогические и монологические высказывания;
- в) слушать оппонента/партнера, понимать его позицию;

3) регулятивные:

- а) планировать решение учебной задачи в группе;
- б) выстраивать алгоритм действий;
- в) вносить корректировки в процесс совместной работы с учетом возникающих трудностей;
- г) самостоятельно выделять и формулировать цель.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Шаблон бизнес-плана.
- Таблица с основными налогами для предпринимателей.
- Опрос в Nearpod или Яндекс Форме.
- Листы самооценки обучающихся (Яндекс Форма).
- Листы оценки для учителя.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Интернет: поиск информации.
- Nearpod: голосование по бизнес-плану.
- Яндекс Форма: самооценка и саморефлексия ученика.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 2 мин	Разделение класса на команды: учитель случайным образом раздает обучающимся карточки с номером команды. Можно разделить команды следующим образом: дать быстрый тест в NearPod в активности Time-to-Climb и объединить в одну команду учеников следующим образом: самый сильный с самым слабым и т.д. с краев к центру списка результатов.	Нет Если есть Time-to-Climb, то можно оценить предметные знания.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
2	Урок 1 3 мин	У обучающихся на столах лежит шаблон бизнес-плана. Задача обучающихся: ознакомиться, определить примерный план работ. Распределить роли.	Согласованность работы в команде; активность в распределении задач.
3	Урок 1 40 мин	Обучающиеся заполняют форму бизнес-плана, используя Интернет и все выданные материалы. Учитель при необходимости отвечает на вопросы. Обучающиеся готовят слоган/баннер/рекламу для своего бизнеса. При необходимости они могут покидать кабинет.	Работа в команде, логичность суждений; умения: слушать оппонента; доносить свою точку зрения; искать нестандартные пути решения задачи; формулировать вопрос. Качество и логичность вопроса, качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде.
4	Урок 2 10 мин	Представление своего бизнес-плана первой командой. Вторая команда задает уточняющие вопросы. Учитель может задавать вопросы и помогать командам.	Аргументированность суждений; грамотность речи.
5	Урок 2 10 мин	Представление своего бизнес-плана второй командой. Первая команда задает уточняющие вопросы. Учитель может задавать вопросы и помогать командам.	Аргументированность суждений; грамотность речи.
6	Урок 2 10 мин	Команды обмениваются своими бизнес-планами.	Умение доносить свою точку

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		Учитель выдает лист итогового анализа бизнес-плана. Команды оценивают планы друг друга.	зрения; умение анализировать информацию; логичность рассуждений и выводов. Работа в команде. Умение слышать собеседника.
7	Урок 2 10–15 мин	Саморефлексия: обучающиеся проводят оценку своей работы на уроке. Обратная связь с обучающимися происходит с помощью «парковки идей» на сервисе Nearpod: обучающиеся размещают стикеры в четырех зонах: «Что понравилось», «Что не понравилось», «Что хотелось бы изучить в этой теме еще», «Что хотелось бы изменить в ходе урока».	Нет

Уроки 3, 4. Обществознание.

Первый блок: человек и общество

10-й класс

Обществознание

Класс разбивается на команды. Учитель случайным образом раздает ученикам карточки со словами, которые распределяются по четырем сферам жизни общества (экономическая, политическая, социальная, духовная). Ученики должны определить, к какой сфере относится их слово, и пойти в соответствующую команду.

Урок проходит в работе на пяти станциях.

1. Станция решений тестовой части. Ученики работают на ней самостоятельно, результаты работы на этой станции оцениваются учителем исходя из доли верных ответов. Команды должны решить определенное количе-

ство заданий разного уровня сложности, набрав минимум баллов. В плюс к оценке идут все дополнительно решенные задания.

2. Станция решения задания 25. Команды в течение 15 мин изучают правила работы с этими заданиями, правила их оформления, критерии оценивания. При необходимости обращаются за помощью к экспертам и учителю.

3–5. Станция решения заданий 26, 27 и 28. Работа идет аналогично со станцией решения задания 25.

Очередность работы на станциях 2–5 определяется количеством баллов, набранных в процессе распределения или просто жеребьевкой. Работа на станции 1 может вестись параллельно с остальными.

Предпочтительное время проведения активности	90 мин
Предметно-специфические навыки	<p>Знание ключевых понятий, их признаков, видов, функций, особенностей по блоку «Человек и общество».</p> <p>Умение анализировать схемы и таблицы, выбирать обобщающие понятия, соотносить видовые и родовые понятия.</p> <p>Умение определять признаки явлений по контексту.</p> <p>Умение раскрывать теоретические положения на примерах.</p> <p>Умение составлять план доклада по конкретным темам.</p>

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

К концу урока обучающиеся научатся:

- решать задания второй части в формате ЕГЭ, правильно их оформлять;

- правильно приводить примеры и аргументы;
- решать задачи по обществензнанию.

Критерии оценки

Критическое мышление:

- умение анализировать короткие тексты (задание 27), выделять в них ключевые моменты;
- умение соотносить родовые понятия с видовыми;
- умение находить собственные ошибки.

Коммуникация:

- умение выстраивать диалог внутри команды и с экспертом;
- умение доносить свою точку зрения до других участников команды.

Кооперация:

- умение распределять задачи в группе;
- организованность коллективной работы.

Креативность:

- поиск иллюстративных примеров в заданиях 25, 26;
- способность менять решение в зависимости от изменяющихся условий.

Связь с учебной программой

Данные темы изучаются в 10-м классе в рамках предмета «Обществознание» на базовом уровне (примерная программа Л.Н. Боголюбова).

Связь с другими предметами

- Философия.
- Литература.
- Политика.
- Социология.

Универсальные учебные действия

Личностные:

- мотивация к учебной деятельности.

Предметные:

- умение анализировать короткие тексты (задание 27), выделять в них ключевые моменты;
- умение приводить примеры к заданиям 25, 26;
- умение составлять примерный план доклада по конкретной теме.

Метапредметные:

1) общеучебные:

- а) умение находить нужную информацию (в том числе в Интернете);
- б) логически рассуждать, находить главное;
- в) обосновывать свою точку зрения;

2) коммуникативные:

- а) участвовать в коллективном обсуждении источников;
- б) оформлять диалогические и монологические высказывания;
- в) слушать оппонента/партнера, понимать его позицию;

3) регулятивные:

- а) планировать решение учебной задачи в группе;
- б) выстраивать алгоритм действий;
- в) вносить корректировки в процесс совместной работы с учетом возникающих трудностей;
- г) самостоятельно выделять и формулировать цель.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- В презентации Nearpod или в Яндекс Формах — критерии оценивания заданий 25–28, примерный план работы с ними + примеры решений.
- Печатные варианты задания по первому блоку разного уровня сложности.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Nearpod: презентация.
- Power Point: презентация.
- Проектор: та же презентация при необходимости транслируется на доску.
- Яндекс Формы: самооценка и саморефлексия ученика.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 3 мин	Разделение класса на команды: учитель случайным образом раздает ученикам слова, которые относятся к разным сферам жизни общества (экономическая, политическая, социальная и духовная). Задача учеников — распределиться таким образом на четыре команды. Ученики имеют право спрашивать у одноклассников подсказки.	Можно оценить правильность распределения: помнит ли ученик про сферы жизни общества.
2	Урок 1 2 мин	На столе у учеников лежит план работы на уроке с описанием станций и требованием к результату работы. Ученики советуются с членами других команд по очередности работы на станциях. В это время учитель отвечает на уточняющие вопросы от команд. Знакомит их с экспертами каждой станции.	Нет
3	Урок 1 40 мин Урок 2 20 мин	Ученики начинают работу на станциях. Задача: в течение 15 мин научиться решать задания 25–28. Задача команды на каждой станции: решить 3 задания с помощью	Работа в команде, логичность суждений; умения: слушать оппонента;

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		экспертов + минимум 3 задания самостоятельно. За каждое дополнительное решенное задание команда получает 1 балл. Учитель может участвовать в обсуждении ответов, подсказывать, помогать на стадии изучения способов работы с заданием. Учащиеся сдают свои решения учителю, затем команда уходит на другую станцию. Учитель проверяет решения, выставляя баллы за правильность выполнения, а также за оформление работы.	доносить свою точку зрения; искать нестандартные пути решения задачи; формулировать вопрос. Качество и логичность вопроса, качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде.
4	Урок 2 15 мин	Эксперты обходят команды, дают обратную связь по ошибкам, которые нашел учитель. Объясняют обучающимся, как правильнее было бы исправить. Учитель объясняет наиболее сложные вопросы, которые не могут объяснить эксперты.	Аргументированность суждений; грамотность речи; умение формулировать вопросы.
5	Урок 2 10 мин	Подведение итогов, саморефлексия, обратная связь от экспертов командам, от команд — к экспертам и по уроку в целом.	Грамотность речи.

План работы на урок:

1. Решение тестовых задач. Команде необходимо в общей сумме **набрать заданий на 50 баллов**. Далее их решить.
2. Решение заданий 25–28: команде необходимо решить три задания каждого типа с помощью экспертов, научиться их оформлять. Далее решить три задания самостоятельно.
3. В конце работы над каждым заданием команда должна придумать свое задание такого же типа.

4. В конце работы над каждым типом задания следует обратиться к эксперту или учителю за выставлением баллов. В случае если команда за задание получает не максимальное число баллов, надо попытаться найти ошибку. За исправленное задание команда получает +1 балл.

5. Максимальное количество баллов за работу над заданиями 25–28 — 42 балла.

6. За каждое придуманное задание — 1 балл.

Максимальное количество баллов за всю работу — **100 баллов**.

После урока проводится оценка работы каждого ученика в команде по следующим критериям (эти же критерии выдаются экспертам).

	8–10 баллов	5–7 баллов	2–4 балла	0–1 балл
Участие в решении заданий команды	Участвовал в решении всех заданий	Участвовал в решении половины заданий	Участвовал в решении менее половины заданий	Не участвовал
Предлагал идеи/ примеры/ аргументы	Предлагал их почти ко всем заданиям	Предлагал их к половине заданий	Предлагал их менее чем к половине заданий	Не предлагал их
Обсуждение заданий с командой/ экспертом	Обсуждал все задания	Обсуждал около половины заданий	Обсуждал менее половины заданий	Не обсуждал
Участие в поиске ошибок и анализе выполненных заданий	Искал и находил ошибки. Предлагал исправления	Скорее, слушал, чем искал сам. Но иногда находил ошибки	Слушал, внимал, но не находил ошибки	Не искал ошибки
Самостоятельность	Активно брал на себя решение заданий, распределял задачи между собой и командой	Брал на себя решение некоторых заданий, участвовал в распределении задач внутри команды	Старался не работать один, не участвовал в распределении заданий.	Не работал в принципе

	8–10 баллов	5–7 баллов	2–4 балла	0–1 балл
Работа с экспертами	Внимательно слушал, задавал уточняющие вопросы	Слушал внимательно, отмалчивался	Слушал не очень внимательно	Не слушал

Уроки 5, 6. Обществознание. Человек и общество

10-й класс

Обществознание

Класс разбивается на команды по четыре человека. Распределяться они могут в соответствии со своими предпочтениями или можно распределить их по успеваемости.

В первые 10–15 мин учитель объясняет ученикам правила работы над эссе по обществознанию, показывает критерии, примеры. Ведется фронтальная работа. После этого ученики начинают работать в группах. У них в наборе заданий есть лист групповой работы, критерии, сами задания.

В течение 25 мин команды работают над первым вариантом задания, где необходимо соотнести высказывание и идею. За каждый верный ответ команды получают 1 балл. Далее команды соотносят высказывание, получившуюся идею и термины. После этого соотносят полученные наборы высказываний, идей, терминов с примерами.

Урок заканчивается проверкой заданий другими командами. Команды обмениваются ответами и в течение 5 мин ищут ошибки в ответах других команд по критериям. Выставляют свои баллы. За каждую найденную и аргументированную ошибку команды получают 1 балл. Команды, совершившие ошибку, баллы не теряют.

Второй урок начинается с задания, включающего самостоятельный поиск терминов, примеров, идей, которые должны подходить друг другу. На выполнение отводится 20 мин. За каждые верные пример или идею команды получают по 3 балла, за термины — 2 балла. В течение следующих 20 мин ученики пишут эссе. Максимальная оценка за эссе — 6 баллов (оценивается по критериям ФИПИ).

В качестве домашнего задания можно дать написанное одной из команд эссе, которое ученики должны аргументированно оценить по критериям и указать ошибки.

Предпочтительное время проведения активности	90 мин
Предметно-специфические навыки	Знание ключевых понятий, их признаков, видов, функций, особенностей по блоку «Человек и общество». Умение приводить примеры по критериям, подбирать термины. Умение выделять основную мысль/идею высказывания и интерпретировать ее.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

К концу урока обучающиеся научатся:

- применять полученные ранее знания по блоку темы «Человек и общество» на практике;
- выделять основную идею (основные идеи) высказывания;
- соотносить высказывание и теоретические положения по блоку «Человек и общество»;
- приводить иллюстративные примеры;
- находить ошибки в эссе по обществознанию;
- писать эссе по обществознанию в формате ЕГЭ.

Критерии оценки

Критическое мышление:

- анализ предлагаемых вариантов ответов, поиск верных ответов;
- поиск ошибок в тексте и аргументация.

Коммуникация:

- умение выстраивать диалог с оппонентами и партнерами;
- умение донести свою точку зрения до слушателя.

Кооперация:

- умение распределять задачи в группе;
- организованность коллективной работы.

Креативность:

- умение приводить иллюстративные примеры;
- написание эссе.

Связь с учебной программой

Блок «Человек и общество» изучается на уроках обществознания в 10-м классе (примерная программа по обществознанию, автор Л.Н. Боголюбов).

Связь с другими предметами

- Литература.
- История.
- Социология.
- Политология.
- Право.

Универсальные учебные действия

Личностные:

- мотивация к учебной деятельности.

Предметные:

- умение анализировать высказывание, выделять в нем основную идею (основные идеи);
- умение аргументировать свою точку зрения, приводить примеры;
- умение применять полученные предметные знания на практике.

Метапредметные:

1) общеучебные:

- а) умение находить нужную информацию (в том числе в Интернете);
- б) логически рассуждать, находить главное;
- в) обосновывать свою точку зрения;

2) коммуникативные:

- а) участвовать в коллективном обсуждении источников;
- б) оформлять диалогические и монологические высказывания;
- в) слушать оппонента/партнера, понимать его позицию;

3) регулятивные:

- а) планировать решение учебной задачи в группе;
- б) выстраивать алгоритм действий;
- в) вносить корректировки в процесс совместной работы с учетом возникающих трудностей;
- г) самостоятельно выделять и формулировать цель.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Презентация с правилами работы над эссе, с критериями, алгоритмом, наиболее частыми ошибками. У каждого ученика доступ к презентации в Интернете + трансляция через проектор.
- Справочник по обществознанию (автор П.А. Баранов, печатный и электронный).
- Листы групповой работы с заданиями.
- Листы самооценки, оценки групповой работы (Яндекс.Документы).

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Nearpod: презентация.
- Power Point: презентация.
- Проектор: та же презентация при необходимости транслируется на доску.
- Яндекс Формы: самооценка и саморефлексия ученика.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 2 мин	Разделение класса на команды. Учитель может поделить класс исходя из личных предпочтений учеников или педагогических задач, связанных с работой в конкретном классе.	Нет
2	Урок 1 13–15 мин	Учитель объясняет основные правила работы над эссе, алгоритм, на примерах показывает, как выделять идею, и т.п. Объясняет предстоящую работу, отвечает на вопросы учеников.	Нет
3	Урок 1 20 мин	Ученики получают листы групповой работы, задания, наборы высказываний, идей, терминов и примеров. Задание 1: соотнести высказывание и идею. Оценка за верное соотнесение — 1 балл. Задание 2: соотнести высказывание + идею с терминами. Оценка за верное соотнесение — 1 балл. Задание 3: соотнести высказывание + идею + термины с примерами. Оценка за верное соотнесение — 1 балл.	Работа в команде, логичность суждений; умения: слушать оппонента; доносить свою точку зрения; искать нестандартные пути решения задачи; формулировать вопрос; слышать собеседника. Качество и логичность вопроса,

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
			качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде.
4	Урок 1 5–7 мин	Команды обмениваются полученными результатами и оценивают работу друг друга по критериям, аргументируя свою точку зрения. Оценка команде за верно найденную ошибку — 1 балл.	Умение анализировать информацию, аргументировать свою точку зрения.
5	Урок 2 15 мин	<p>Команды продолжают работу в группе.</p> <p>Задание 1: привести свою идею к высказыванию, к которому приведены термины и примеры. Аргументировать свою точку зрения.</p> <p>Задание 2: привести термины к предложенному высказыванию, к которому приведены идея и примеры.</p> <p>Задание 3: привести примеры к высказыванию, к которому приведены идея и термины.</p> <p>Ученики заполняют «пробелы» в эссе. За каждый верно заполненный «пробел» — 2 балла.</p>	<p>Аргументированность суждений, грамотность речи. Работа в команде, логичность суждений:</p> <p>умения:</p> <p>слушать оппонента; доносить свою точку зрения;</p> <p>искать нестандартные пути решения задачи; формулировать вопрос;</p> <p>слышать собеседника.</p> <p>Качество и логичность</p>

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
			вопроса, качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде.
6	Урок 2 10 мин	Команды обмениваются полученными результатами и оценивают работу друг друга по критериям, аргументируя свою точку зрения. За верно найденную ошибку команда получает 2 балла.	Умение анализировать информацию, аргументировать свою точку зрения.
7	Урок 2 15 мин	Задача команды — составить самостоятельно эссе по критериям: определить идею, привести термины, сформулировать примеры. Достаточно одного эссе, которое оценивается максимум в 6 баллов. Каждое дополнительное эссе тоже оценивается.	Умения: доносить свою точку зрения; анализировать информацию; слышать собеседника. Логичность рассуждений и выводов. Работа в команде.
8	Урок 2 5 мин	Саморефлексия: ученики проводят оценку своей работы на уроке. Обратная связь с учениками происходит с помощью «парковки идей» на сервисе Nearpod: они размещают стикеры в четырех зонах: «Что понравилось», «Что не понравилось», «Что хотелось бы изучить в этой теме еще», «Что хотелось бы изменить в ходе урока».	Нет

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
9	Домашнее задание	Задача команд — совместно проверить эссе других команд.	Правильность выполнения задания, умение находить ошибки, аргументировать свою точку зрения.

Пример раздаточных материалов для учащихся Лист групповой работы

Группа:			
Проверяющие:			
Подберите к высказыванию сначала идею, затем термины, потом аргументы из предложенного перечня. Вставьте номера соответствующих пунктов.			
Высказывание	Идея	Термины	Аргументы
Говорят, мир возник из хаоса. Мы должны позаботиться, чтобы он не кончил тем, с чего начал. (В. Жемчужников)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Единственная проблема современности заключается в том, сумеет ли человек пережить свои собственные изобретения. (Л. де Бройль)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Из честолюбия или чувства долга не может родиться ничего ценного. Ценности возникают			

благодаря любви и преданности людям и объективным реалиям этого мира. (А. Эйнштейн)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Индивидом рождаются, личностью становятся, индивидуальность отстаивают. (А.Г. Асмолов)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Искусство должно учить добродетели и ненавидеть пороки. (Д. Дидро)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Потребности во внимании, признании, самовыражении являются универсальными потребностями каждого индивида. (Б.Д. Парыгин)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Река истины протекает через каналы заблуждений. (Р. Тагор)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Цивилизация шла и шла и зашла в тупик. Дальше некуда. Все обещали, что наука и цивилизация выведут нас. Но теперь уже видно, что никуда не выведут; надо начинать новое. (Л.Н. Толстой)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			

Школа — это мастерская, где формируется мысль подрастающего поколения, надо крепко держать ее в руках, если не хочешь выпустить из рук будущее. (А. Барбюс)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			
Я не хочу обносить стенами свой дом или заколачивать свои окна. Я хочу, чтобы дух культуры различных стран как можно свободнее веял повсюду: не надо лишь, чтобы он сбил меня с ног. (Р. Тагор)			
<i>Дополнение от проверяющих. Комментарии.</i>			

Перечень идей/тем, которые могут соответствовать высказываниям

1. Идея активной жизненной позиции человека.
2. Идея взаимосвязи, взаимозависимости.
3. Идея выбора в жизни человека.
4. Идея истинных ценностей в жизни человека.
5. Идея истины как цели познания.
6. Идея места человека в мире.
7. Идея осмысления сущности, направленности.
8. Идея ответственности ученых.
9. Идея природы человека, различных сторон, характеристик человеческого существа и его развитие как личности.
10. Идея противоречивости прогресса.
11. Идея роли института образования для развития общества.
12. Идея роли искусства в формировании личности человека.
13. Идея роли познания в становлении личности между различными культурными традициями, осуществления диалога культур.
14. Идея общественного прогресса.
15. Тема потребностей, связанных с жизнью и взаимоотношениями людей в обществе.
16. Роль добра и зла в жизни человека.

Уроки 7, 8. Процессуальные отрасли: уголовный процесс

10-й класс

Право

Первая часть урока (45 мин) предполагает работу обучающихся в группах (по 6–7 человек), всего четыре группы. Каждая пара групп разбирает один правовой кейс, который включает показания свидетелей, стороны обвинения и защиты, судмедэкспертизу и пр. Всего 2 кейса.

Обучающиеся должны провести анализ кейса, предварительное расследование и назвать статью, по которой будет идти обвинение. После этого учитель назначает роль группам: защита и обвинение. На основе результатов предварительного расследования группа обвинителей готовит обвинительное заключение, защита строит линию защиты.

Вторая часть урока предполагает выступления групп, каждая из которых рассказывает о результатах работы, доказывая свою позицию слушателям. Итогом является голосование по трем вопросам суда присяжных.

В конце урока обучающиеся проводят самооценку.

Предпочтительное время проведения активности	90 мин
Предметно-специфические навыки	Умение анализировать правовые задачи Знание структуры и состава преступления, его особенностей Умение логически доказывать свою правовую позицию Умение применять статьи Уголовного кодекса РФ Умение применять обстоятельства, смягчающие/отягчающие и исключющие преступность деяния

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

К концу урока обучающиеся научатся:

- применять полученные ранее знания по теме «Уголовное право и процесс» на практике;
- решать правовые задачи;
- анализировать правовые тексты;
- применять статьи Уголовного кодекса к конкретным кейсам;
- соотносить обстоятельства, исключаящие/отягчающие/смягчающие преступность деяния.

Критерии оценки

Критическое мышление:

- анализ источников и объяснение логической связи между ними;
- соотнесение источников с правовыми нормами.

Коммуникация:

- умение выстраивать диалог с оппонентами и партнерами;
- умение донести свою точку зрения до слушателя.

Кооперация:

- умение распределять задачи в группе;
- организованность коллективной работы.

Креативность:

- поиск нестандартных решений задачи;
- способность менять решение в зависимости от изменяющихся условий.

Связь с учебной программой

Данная тема изучается в 10-м классе в соответствии с примерной учебной программой по праву (углубленный уровень) (автор Е.А. Певцова).

Связь с другими предметами

- Обществознание (также включает блок «Право»).

Универсальные учебные действия

Личностные:

- мотивация к учебной деятельности.

Предметные:

- умение различать преступления по составу, применять статьи Уголовного кодекса РФ, правильно назначать санкции на правонарушения.

Метапредметные:

1) общеучебные:

- а) умение находить нужную информацию (в том числе в Интернете);
- б) логически рассуждать, находить главное;
- в) обосновывать свою точку зрения;

2) коммуникативные:

- а) участвовать в коллективном обсуждении источников;
- б) оформлять диалогические и монологические высказывания;
- в) слушать оппонента/партнера, понимать его позицию;

3) регулятивные:

- а) планировать решение учебной задачи в группе;
- б) выстраивать алгоритм действий;
- в) вносить корректировки в процесс совместной работы с учетом возникающих трудностей;
- г) самостоятельно выделять и формулировать цель.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Листы с показаниями участников уголовного процесса (может быть как в печатном, так и в любом электронном виде).
- Уголовный кодекс РФ (также может быть как в электронном, так и в печатном виде; выдержки из Уголовного кодекса РФ и весь кодекс целиком).
- Опрос в Menti.com или в любом другом опросном цифровом сервисе.
- Листы самооценки обучающихся.
- Листы оценки для учителя.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Интернет: поиск информации, в том числе ссылки на Уголовный кодекс РФ.
- Menti.com: провести быстрый опрос.
- Проектор: транслировать результаты голосования.
- Miro: провести «парковку идей», собрать обратную связь.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 3 мин	Разделение класса на команды: учитель случайным образом раздает обучающимся карточки с номером команды.	Нет
2	Урок 1 3 мин	У обучающихся на столах лежит папка с материалами дела и лист распределения ролей. Задача обучающихся: распределить роли и задания.	Согласованность работы в команде, активность в распределении задач.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
3	Урок 1 20–25 мин	<p>Обучающиеся анализируют кейсы. Задача обучающихся: расписать объект и субъект преступления; объективную и субъективную стороны.</p> <p>В итоге обучающиеся должны назвать статью, которую они вменяют обвиняемому.</p>	<p>Работа в команде, логичность суждений, умения: слушать оппонента; доносить свою точку зрения; искать нестандартные пути решения задачи.</p>
4	Урок 1 10–15 мин	<p>Учитель назначает группу обвинителей и защитников.</p> <p>Исходя из распределения ролей, обучающиеся должны оформить обвинительное заключение и речь защитника.</p> <p>Обучающиеся могут устроить перекрестный допрос обвиняемого, задав с каждой стороны по одному вопросу (отвечает учитель).</p>	<p>Умение сформулировать вопрос, качество и логичность вопроса, качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде. Умение слышать собеседника.</p>
5	Урок 2 15 мин	<p>Разбор первого кейса.</p> <p>Первая пара групп объявляет свои решения. Объясняет ход предварительного следствия, затем обвинители аргументируют свое обвинение, защита аргументированно отвечает на обвинение. Задача обвинителей: доказать вину. Задача защитников: либо оправдать, либо максимально снизить наказание своему подопечному.</p> <p>После этого проходит голосование второй пары — обучающиеся отвечают на четыре вопроса:</p>	<p>Аргументированность суждений, грамотность речи.</p>

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		<p>1) доказано ли, что деяние имело место?</p> <p>2) доказано ли, что это деяние совершил подсудимый?</p> <p>3) виновен ли подсудимый в совершении этого деяния?</p> <p>4) достоин ли снисхождения?</p>	
6	Урок 2 15 мин	<p>Разбор второго кейса.</p> <p>Вторая пара групп объявляет свои решения. Объясняет ход предварительного следствия, затем обвинители аргументируют свое обвинение, защита аргументированно отвечает на обвинение. Задача обвинителей: доказать вину. Задача защитников: либо оправдать, либо максимально снизить наказание своему подопечному.</p> <p>После проходит голосование — обучающиеся отвечают на четыре вопроса:</p> <p>1) доказано ли, что деяние имело место?</p> <p>2) доказано ли, что это деяние совершил подсудимый?</p> <p>3) виновен ли подсудимый в совершении этого деяния?</p> <p>4) достоин ли снисхождения?</p>	Аргументированность суждений, грамотность речи.
7	Урок 2 10–15 мин	Саморефлексия: обучающиеся проводят оценку своей работы на уроке.	Нет

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		Обратная связь с обучающимися происходит с помощью «парковки идей» на сервисе Migo: они размещают стикеры в четырех зонах: «Что понравилось», «Что не понравилось», «Что хотелось бы изучить в этой теме еще», «Что хотелось бы изменить в ходе урока».	

Уроки 9, 10. Рынок и рыночный механизм. Неценовые факторы. Товары-субституты, комплементарные товары.

10-й класс

Экономика

Класс делится на четыре группы либо по собственному желанию, либо через Time-to-climb. Каждый участник пишет на стикерах или отдельных листочках по 10 любых названий товаров/услуг и кладет их в общую корзину. После этого команды составляют по две пары субститутов и комплементов для других команд. Это подготовительная стадия.

Соревнование начинается с того, что команды сначала решают задачу оппонентов, описывая, как могут заменяться или дополняться друг другом их товары/услуги. Команда, которая первая придумала объяснение, получает 4 балла, следующая команда — 3 балла и т.д. После этого команды достают из корзины любые два стикера с написанными на них товаром или услугой и делают то же самое, т.е. объясняют их взаимосвязь. На это отводится ограниченное время. Каждая объясненная пара приносит команде 1 балл. Побеждает команда, которая набирает большее количество баллов.

Предпочтительное время проведения активности	45 мин
Предметно-специфические навыки	Знание понятий «товар-субститут», товар-комплемент. Понимание рыночного механизма. Умение объяснять зависимость цены, спроса на товары/услуги друг от друга.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

К концу урока обучающиеся научатся:

- сопоставлять товары/услуги друг с другом;
- находить субституты и комплементы к разным товарам/услугам;
- понимать механизм изменения спроса/предложения на товар/услугу.

Критерии оценки

Критическое мышление:

- анализ и оценка относительной и абсолютной взаимозаменяемости товаров;
- логическое обоснование зависимости товаров/услуг.

Коммуникация:

- умение выстраивать диалог с оппонентами и партнерами;
- умение донести свою точку зрения до слушателя.

Кооперация:

- умение распределять задачи в группе;
- организованность коллективной работы.

Креативность:

- поиск нестандартных решений задачи.

Связь с учебной программой

Данные темы изучаются в 10-м классе социально-экономического профиля в рамках предмета «экономика» (примерная программа Р.И. Хасбулатова).

Связь с другими предметами

- Обществознание.

Универсальные учебные действия

Личностные:

- мотивация к учебной деятельности.

Предметные:

- умение определять налоговую базу, определять и считать затраты бизнеса, выбирать и объяснять выбор формы предпринимательства.

Метапредметные:

1) общеучебные:

- а) умение логически рассуждать, находить главное;
- б) умение обосновывать свою точку зрения;

2) коммуникативные:

- а) участвовать в коллективном обсуждении источников;
- б) оформлять диалогические и монологические высказывания;
- в) слушать оппонента/партнера, понимать его позицию;

3) регулятивные:

- а) планировать решение учебной задачи в группе;
- б) выстраивать алгоритм действий;
- в) вносить корректировки в процесс совместной работы с учетом возникающих трудностей;
- г) самостоятельно выделять и формулировать цель.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Веб- и печатные материалы

- Презентация «товары-комплементы, товары-субституты».
- Пример зависимости товаров/услуг.
- Викторина nearpod.
- Листы самооценки обучающихся (GoogleForms).
- Листы оценки для учителя.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Интернет: поиск информации.
- Nearpod: рефлексия и распределение учеников согласно результатам тренировочного теста в Time-to-Climb.
- GoogleForms: самооценка и саморефлексия ученика.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	2–3 мин	Разделение класса на команды: учитель дает ученикам ссылку на викторину в Padlet (Time-to-Climb). После того, как появятся результаты, учитель распределяет учеников по следующей логике: первый результат с последним, второй с предпоследним и т.д. В команде 4–6 человек.	Можно оценить результаты теста, который проверяет предметные знания по пройденным ранее темам.
2	2–3 мин	Каждый обучающийся самостоятельно в течении 5 мин придумывает 10 наименований товаров/услуг и записывают их на стикерах, которые потом складываются в общую корзину.	Нет
3	15 мин	<p>В каждой команде участники по очереди подходят к корзине, вынимают стикеры или листочки с парой товаров/услуг, которые определяются так: первая пара — комплементы, вторая — субституты и т.д. Пары товаров и их значения записывают в общий лист на столе рядом с корзиной.</p> <p>Далее задача команды — определить, какая может быть зависимость между этими товарами, в какой ситуации, при каких условиях.</p> <p>Учитель в это время следит за тем, чтоб ученики не забывали вносить в лист выбранные товары и их значения, а также следит за временем. Слушает аргументы учеников.</p>	<p>Работа в команде, логичность суждений;</p> <p>умения: слушать оппонента; доносить свою точку зрения; искать нестандартные пути решения задачи;</p> <p>формулировать вопрос. Качество и логичность вопроса, качество и логич-</p>

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		Через 20 мин учитель останавливает соревнование.	ность рассуждений и выводов. Работа в команде. Умение слышать собеседника.
5	10 мин	Команды представляют свои пары товаров/услуг, аргументированно объясняют их зависимость. Участники других команд могут задавать вопросы. Учитель участвует в обсуждении, задает уточняющие вопросы.	Аргументированность суждений, грамотность речи.
6	5 мин	Учитель дает командам задание: придумать две пары товаров/услуг для другой команды, которые те будут объяснять. Команда, придумавшая пары товаров/услуг, должна сама написать хотя бы одно их объяснение.	Умение сформулировать вопрос; качество и логичность вопроса, качество и логичность рассуждений и выводов. Работа в команде. Аргументированность суждений.
7	5 мин	Команды обмениваются своими парами товаров/услуг. Записывают объяснение, затем представляют его другим участникам, сравнивают с ответами, которые предполагала первая команда. Обсуждают.	Умение доносить свою точку зрения, анализировать информацию; логичность рассуждений и выводов. Работа в команде. Умение

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
			слышать собеседника.
8	5 мин	<p>Саморефлексия: обучающиеся проводят оценку своей работы на уроке.</p> <p>Обратная связь с обучающимися происходит с помощью «парковки идей» на сервисе Nearpod: обучающиеся размещают стикеры в четырех зонах: «Что понравилось», «Что не понравилось», «Что хотелось бы изучить в этой теме еще», «Что хотелось бы изменить в ходе урока».</p>	Нет

Русский и литература, 7-й класс, онлайн-школа

(учитель-разработчик Е.М. Лысова-Голомзина)

Урок 1. Литература. Необитаемый остров

7-й класс

Литература

Ученики уже знакомы с традицией описания путешествия в европейской и русской литературе как описания реальных мест, бытописания (этнографические, исторические записки).

Выполняя задание «Необитаемый остров» по роману Д. Дефо «Робинзон Крузо», ученики исследуют черты художественного произведения нового типа, появившегося в Англии и получившего распространение в Европе в XVIII — начале XIX в., — романа-воспитания и «открывают» суть термина «аллегория».

Креативность и критическое мышление в задании должны быть проявлены в генерации догадок (идей) о том, для чего автору понадобилось «маскировать» художественную прозу под документальную и чем был обусловлен выбор занятий на острове.

Задание подразумевает развитие предложенных идей при определении понятия «аллегория» на основе выделенных черт, а также

создание нового продукта — эссе о жизни на необитаемом острове с рефлексией типичных устремлений современного человека.

Предпочтительное время проведения активности	1 урок
Предметно-специфические навыки	Выявление специфических признаков нового жанра литературы, навык компаративистики (сравнение с уже известными образцами), навык обобщения и создания нового вывода.

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

- Развитие умений соотносить характеры и обстоятельства в художественном произведении.
- Развитие умений соотносить исторические факты и их интерпретацию в художественные произведения.
- Развитие умения интерпретировать художественное произведение.

Критерии оценки

- Количество представленных гипотез о значении исторических фактов в романе.
- Количество и качество цитат, приведенных как доводы.

Связь с учебной программой

- Значение термина «аллегория».
- Черты романа эпохи Просвещения.

Связь с другими предметами

- Мировая история.

Универсальные учебные действия

- Умение работать с информацией.
- Умение анализировать и синтезировать новые знания.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Сервис видео-конференц-связи: коммуникационная среда урока.
- Power Point Презентации: сбор полученных выводов на слайдах для дальнейшего использования.
- Jamboard: работа с информацией на слайдах в мини-группах.
- Padlet: создание цитатника по направлениям.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 10–15 мин	<p>Учитель: «Мы уже говорили о том, что в мировой литературе тема путешествия — постоянная, сквозная. Мы видели примеры античного времени, русские повести разных лет. Говорили и об испанском великом путешественнике Дон Кихоте. Кстати, спасибо всем, кто прислал свои работы по литературе о том, как преломился образ “Рыцаря печального образа” для нас, современников. Сегодня мы переносимся в Англию эпохи Просвещения.</p> <p>Перед нами — Даниэль Дефо. Его роман “Робинзон Крузо” стал сенсацией по многим причинам. Например, потому, что был очень грамотно, как мы бы сейчас сказали, “продан”. Обратите внимание на название. Что бросается в глаза? На что это похоже?</p>	Активность и креативность в групповой работе.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		<p>Кроме этого, Дефо применил удивительную шутку: он выдал фикшн (т.е. художественную литературу) за нон-фикшн (за публицистику). В основе романа реальная история шотландского моряка Александра Селькирка. Но были и некоторые расхождения. Сейчас я попрошу разбиться на три группы и сопоставить на Jamboard реальные факты и то, что мы читаем в романе Дефо. Мы встретимся через 5–7 минут и обсудим, что получилось».</p>	
2	Урок 1 5–10 мин	<p>Группы выступают, представляют свои гипотезы.</p> <p>Учитель направляет обмен мнениями, отсекая неконструктивные.</p>	Количество адекватных обоснований своего мнения.
3	Урок 1 10–15 мин	<p>Учитель предлагает командам сделать вывод, для чего же именно были придуманы или переделаны те или иные эпизоды. После того, как вывод готов, его формулируют на слайде презентации.</p> <p>Учитель проблематизирует вывод: зачем надо было вводить аллегорию?</p> <p>Класс читает с экрана первую страницу романа, обсуждает в Padlet по приложенным критериям. Учитель предлагает каждому высказать гипотезу, что было важно показать Дефо в романе и каков характер этой демонстрации.</p> <p>Выводы заносятся в общую презентацию класса на отдельных слайдах.</p>	Количество новых и адекватных гипотез.
4	Урок 1 5–10 мин	Обсуждение полученных выводов. Выход на собственную интерпретацию темы	Количество новых идей

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
		путешествия и необитаемого острова в современности. Учитель предлагает в качестве домашнего задания написать этюд о жизни на необитаемом острове и назвать его по примеру Дефо.	и качество их развития.

Урок 2. Русский язык. Найди наречие

7-й класс

Русский язык

Ученики уже знакомы с частью речи — наречием. Освоены его основные признаки, морфология. На прошлых уроках ученики начали сравнивать наречие и прилагательное, чтобы прояснить отдельные вопросы орфографии (-н/-нн- в наречиях, слитно или раздельно с предлогом, сравнительные степени).

Выполняя предложенную работу, ученики видят все части речи, которые могут в отдельных формах быть омонимичны наречиям, тренируются в навыке определения наречий. Отдельно ученики выявляют отличия написания наречий и существительных с предлогом, создают слова и по образцу, и самостоятельно.

Предпочтительное время проведения активности	1 урок
Предметно-специфические навыки	Выявление специфических признаков наречия как части речи, умение использовать знания по морфемике (составлять новые слова из основы).

Учебная программа и цели

Определить, что учащиеся должны изучить и как это связано с государственной учебной программой.

Учебные цели

- Развитие умений соотносить признаки частей речи с конкретным словом.
- Расширение знаний о морфемах и лексике.
- Развитие умения анализировать «опасные» места в написании наречий.

Критерии оценки

- Количество и качество созданных слов и предложений.
- Количество и качество приведенных гипотез о методе различения наречий и существительных с предлогом.

Связь с учебной программой

- Правописание мягкого знака после шипящих в наречиях.
- Слитное и раздельное написание предлогов у существительных и наречий.

Связь с другими предметами

- Литература.

Универсальные учебные действия

- Умение работать с информацией.
- Умение анализировать и синтезировать новые знания.

Ресурсы

Описать материалы и оборудование, необходимые для проведения активности.

Все инструменты ИКТ (укажите функцию каждого)

- Сервис видео-конференц-связи: коммуникационная среда урока.
- Power Point Презентация: сбор полученных выводов на слайдах для дальнейшего использования, пространство для индивидуальной работы учеников.
- Google: работа команды в стиле брейншторма, сортировка информации и структурирование ее.

План реализации

Опишите последовательность шагов, роли преподавателя и ученика, а также возможность оценки деятельности.

Шаг	Продолжительность	Роли учителя и учащегося	Возможность оценки
1	Урок 1 15 мин	Учитель предлагает вспомнить основную тему: наречия как часть слова. Класс переходит на вкладку Google. Задание: назвать части речи приведенных слов. После этого учитель предлагает составить «ветки» каждой части из предложенных слов.	Активность и аналитические навыки в групповой работе.
2	Урок 1 5–7 мин	Класс анализирует полученное, вспоминает пройденный материал (наречие и прилагательное). Переходим к новой ветке: существительное и предлог. Чем они похожи?	Количество адекватных обоснований своего мнения.
3	Урок 1 7–10 мин	Учитель предлагает ученикам создать рассказ, используя предложенные слова «вбок» — «бок» (несколько предложений). Как отличают существительное от наречия? Закрепляем материал упражнением 1. Добавляем слова, которые нельзя заменить омонимичными существительными.	Количество новых и адекватных гипотез.
4	Урок 1 10–15 мин	Учитель вводит новую проблему. Есть определенные сложности с правописанием некоторых наречий. Вспоминаем поговорки с наречиями, где встречается мягкий знак после шипящих. Выводим правило их употребления, затем знакомимся с правилом из учебника. Домашняя работа: анализ стихотворных отрывков, создание таблицы правил написания мягкого знака в разных частях речи.	Количество новых идей и качество их развития.

Один из сильнейших университетов страны приглашает на бюджетные места

Институт образования НИУ ВШЭ предоставляет уникальную возможность для профессионального развития и карьерного роста. Образовательные программы построены с учетом научных разработок и изменений в законодательстве. Среди преподавателей — ведущие российские и зарубежные ученые, признанные эксперты — практики российского образования.

МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ

Для будущих ученых

■ Трек «Магистратура — аспирантура»

Период обучения: 5 лет

Форма обучения: очно-заочная

Для старта карьеры в образовании

Период обучения: 2 года.

Форма обучения: очная

■ «Доказательное развитие образования»

Академический руководитель — В.А. Мальцева

■ «Обучение и оценивание как наука»

Академический руководитель — Д.А. Грачева

Научный руководитель — Е.Ю. Карданова

■ «Педагогическое образование»

Академический руководитель — Ю.Н. Корешникова

■ «Педагогический дизайн: теория и практика обучения»

Академический руководитель — А.Г. Агаджанян

Для руководителей вузов и школ

Период обучения: 2,5 года

Форма обучения: очно-заочная

■ «Управление в высшем образовании»

Академический руководитель — Н.К. Габдрахманов

■ «Управление образованием»

Академические руководители — Н.В. Исаева, А.А. Кобцева

■ «Цифровая трансформация образования»

Академический руководитель — А.А. Кобцева

Обучение осуществляется как бесплатно на бюджетной основе, так и с оплатой на договорной основе. Работникам бюджетных учреждений предоставляется 50%-я скидка на обучение при поступлении на коммерцию.

Департамент образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ:

<https://ioe.hse.ru/masters>

Тел.: +7 495 772-95-90 (доб. 23094, 23452)

АСПИРАНТСКАЯ ШКОЛА ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Институт образования НИУ ВШЭ приглашает к поступлению в уникальную для России Аспирантскую школу по образованию. Аспирантская школа открывает возможность проводить исследования на стыке наук, применяя междисциплинарный подход. После защиты соискатели получают степень кандидата наук НИУ ВШЭ об образовании / PhD HSE in Education.

Преимущества программы:

- ✓ Практика исследований и возможность трудоустройства с первых дней
- ✓ Система финансовой поддержки аспирантов
- ✓ Онлайн-стажировки в ведущих мировых университетах по теме исследования
- ✓ Доступ ко всем образовательным и академическим ресурсам ВШЭ
- ✓ Трек по «Измерениям и оцениванию в образовании»
- ✓ Регулярные презентации новых исследований

Школа предлагает две формы обучения и подготовки диссертации:

Классическая аспирантура — для тех, кто хочет полностью сфокусироваться на развитии научной карьеры. Это очная аспирантура, дающая все плюсы обучения в аспирантской школе: статус аспиранта, комплексную поддержку на протяжении всего периода обучения и подготовки диссертации, возможность трудоустройства в центры и проекты Института образования и т.д.

Профессиональная аспирантура — для тех, кто уже нашел себя в бизнес- и управленческих структурах сферы образования. Эта очная программа дает возможность совмещать обучение с занятостью вне стен Института.

Как поступить?

Подробная информация на сайте: <https://aspirantura.hse.ru/ed/howtoapply>

Обучение очное и бесплатное — три года.

Аспирантская школа по образованию:

<https://aspirantura.hse.ru/ed>

Тел.: +7 495 772-95-90 (доб. 22714)

Учебное издание

*Серия учебно-методических пособий
«Подготовка профессионалов для нового образования»*

Выпуск 16

Михайлова Александра Михайловна

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ. ИСКУССТВО
«ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЙСТВИЕМ»:
ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАКТИКИ УЧИТЕЛЯ**

Редактор Н. Адрианова
Корректор Н. Адрианова
Компьютерная верстка: Н. Пузанова
Дизайн обложки: В. Коршунов

Подписано в печать 16.03.2026. Формат 60×84 1/16
Усл. печ. л. 6,4. Уч.-изд. л. 4,5. Тираж 100 экз.
Изд. № 3067

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20
Тел.: +7 495 772-95-90 доб. 15285

Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел.: +7 495 623-52-49
ioe@hse.ru

Отпечатано ООО «Фотоэксперт»
109316, Москва, Волгоградский проспект, д. 42