

УДК 377

DOI: 10.34670/AR.2026.64.18.026

## Генезис интерактивных технологий в профессиональном образовании: от сократического диалога к цифровым симуляциям в юридическом колледже

**Прудникова Ксения Алексеевна**

Аспирант,  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского,  
298600, Российская Федерация, Ялта, ул. Севастопольская, 2/4;  
e-mail: pautovaka@gmail.com

### Аннотация

В статье представлен историко-педагогический анализ эволюции интерактивных технологий как инструмента формирования профессиональных компетенций. На примере использования цифровых симуляций в юридическом колледже прослежена трансформация методов интерактивного обучения в ответ на запросы практики. Автор отмечает, что современные технологии (ИИ, чат-боты, цифровые симуляции) являются закономерным этапом развития интерактивной дидактики, обеспечивающим массовую и персонализированную отработку коммуникативных навыков, что особенно актуально для системы СПО.

### Для цитирования в научных исследованиях

Прудникова К.А. Генезис интерактивных технологий в профессиональном образовании: от сократического диалога к цифровым симуляциям в юридическом колледже // Педагогический журнал. 2025. Т. 15. № 12А. С. 230-237. DOI: 10.34670/AR.2026.64.18.026

### Ключевые слова

Интерактивные технологии, профессиональное образование, юридический колледж, историко-педагогический анализ, цифровые симуляторы, дидактические принципы, методология исследования, педагогические инновации.

## Введение

В современных условиях цифровизации профессионального образования возникает закономерный вопрос о педагогической обоснованности применяемых в обучении интерактивных технологий. Это особенно актуально для среднего профессионального образования (СПО), где формирование практико-ориентированных навыков, таких как, например, готовность к деловому общению у будущих юристов, сталкивается с объективными ресурсными ограничениями. В качестве возможного решения данного вопроса активно обсуждается потенциал цифровых интерактивных инструментов, в частности AI-чат-ботов, способных симулировать профессиональные коммуникативные ситуации [Рего, Андрианова, 2025].

Однако внедрение интерактивных технологий нередко опережает их подробное педагогическое осмысление, оставаясь лишь на уровне технологического эксперимента. Можно отметить, что недостаточно изучена сама преемственность дидактических принципов, которая позволила бы рассматривать AI-симуляторы не как радикальный разрыв с педагогической традицией, а как её новую, технологически усиленную форму. В научном дискурсе при этом наблюдается определённый разрыв: фундаментальные историко-педагогические исследования, посвящённые генезису интерактивных методов обучения, существуют относительно независимо от прикладных работ, описывающих кейсы использования конкретных цифровых инструментов. Настоящая статья ставит своей целью преодолеть этот разрыв путём историко-педагогического анализа эволюции интерактивных технологий — от диалогических практик античности до современных цифровых симуляторов — для выявления сквозных, инвариантных дидактических принципов и обоснования места AI-симуляторов как закономерного, а не случайного этапа этой эволюции на примере формирования готовности к деловому общению студентов юридического колледжа. В работе последовательно решаются задачи по выделению ключевых этапов развития интерактивных методов, сравнительному анализу их дидактических функций и ограничений. Научная новизна исследования заключается в осуществлённом синтезе, позволяющем рассматривать современные технологии не как отрицание, а как качественное усиление и новое воплощение классических педагогических идей диалога, проблемности и контекстного моделирования.

## Изложение материала

Формирование интерактивных технологий как целенаправленного педагогического инструментария уходит своими корнями не в эпоху цифровизации, а в глубокую античную и классическую педагогическую традицию, где центральное место занимала идея диалога как способа познания и обучения [Налимова, 2025]. Анализ этой традиции позволяет выявить исходные, фундаментальные принципы, которые, трансформируясь, продолжают определять эффективность любого интерактивного метода, включая современные цифровые симуляции.

Основы интерактивной дидактики были заложены в практике сократического диалога или же майевтики («повивального искусства») [Рожанский, 1983]. В отличие от софистической риторики, направленной на монологичное убеждение, метод Сократа, реконструированный в диалогах Платона, представлял собой совместный поиск истины через последовательность вопросов и ответов [Платон, 1986]. Его педагогическая сущность заключалась не в передаче готового знания, а в провоцировании интеллектуального напряжения, выявлении противоречий

в исходных представлениях собеседника и приведении его к самостоятельному «рождению» нового понимания.

Применительно к современной педагогике, сократический диалог имплицитно содержал в себе два краеугольных принципа будущих интерактивных технологий. Во-первых, это принцип проблемности: учебная ситуация конструируется как интеллектуальное затруднение, разрешить которое можно лишь через активную мыслительную работу, а не через запоминание. Во-вторых, это принцип со-творения (совместного творения знания): педагог выступает не в роли всезнающего источника, а в роли «фасилитатора» [Современные наукоемкие технологии, 2021], направляющего мысль обучаемого; знание возникает в пространстве между участниками диалога как совместный продукт. Именно эта дидактическая схема — «вызов (вопрос) — рефлексия (ответ/сомнение) — новый вызов» — стала прообразом интерактивного взаимодействия в образовании, акцентируя не содержание информации, а процесс её добычи и осмысления.

Дальнейшее развитие и научное обоснование интерактивных принципов произошло в русле педагогики сотрудничества и деятельностного подхода в XX веке. Идеи Я.А. Коменского о природосообразности и наглядности, развитые К.Д. Ушинским в учении о народности и развивающем обучении, подчёркивали активную роль самого ребёнка в познании [Ушинский, 1945]. Однако качественный сдвиг связан с трудами Л.С. Выготского, обосновавшего, что высшие психические функции, включая мышление и речь, формируются в совместной, разделённой деятельности («зона ближайшего развития») и лишь затем интериоризируются [Выготский, 1982]. Это стало ключевым аргументом в пользу интерактивности как необходимого условия развития навыков в рамках обучения.

Практическую реализацию эти идеи нашли в концепции Дж. Дьюи, который прямо противопоставил традиционной «школе учебы» «школу дела», где обучение строится вокруг решения значимых для ученика проблемных задач [Дьюи, 2000]. Данный подход осуществил кардинальный сдвиг от парадигмы трансляции готового знания к парадигме конструирования личного опыта. В центр образовательного процесса был поставлен принцип субъектности обучаемого: его интересы, цели и самостоятельная активность становятся движущей силой обучения. Педагог же организует специальную среду и ситуации (прообраз будущих кейсов и симуляций), в которых эта активность разворачивается.

Учитывая вышесказанное, анализ методологических истоков позволяет утверждать, что феномен интерактивности в образовании изначально зародился и развивался как педагогически управляемый диалог, преследующий двуединую цель: активизацию критического мышления через создание проблемных ситуаций (принцип, идущий от Сократа) и личностное включение обучаемого в процесс совместного конструирования знания и опыта.

В середине XX века в ответ на запросы индустриального общества и системы образования происходит институционализация активных методов. Такие форматы, как групповая дискуссия, «круглый стол» и, в особенности, метод case-study (анализ конкретных ситуаций), переводят сократический диалог в системную педагогическую плоскость [Вагина]. Если кейс-метод в Гарвардской бизнес-школе был нацелен на формирование управленческих решений, то в юридическом образовании он естественным образом прижился как анализ судебных прецедентов и процессуальных коллизий.

Дидактическая функция этих методов заключалась в переносе принципа проблемности в предметно-специализированный контекст. Студент-юрист сталкивался не с абстрактной философской дилеммой, а с конкретной, хотя и учебной, правовой проблемой, требующей анализа норм, оценки доказательств и построения аргументации. Интерактивность здесь проявлялась в совместном обсуждении, столкновении правовых позиций и поиске

оптимального решения, что моделировало будущую профессиональную деятельность — работу в юридической сфере. Однако ключевым ограничением оставалась вербально-текстовая основа моделирования: ситуация была задана и ограничена текстом кейса, а взаимодействие происходило в условных рамках учебной аудитории.

Качественный скачок в эволюции интерактивности связан с широким внедрением в 1970-80-е годы деловых (ролевых) игр и тренингов [Селевко, 2005]. Если кейс-метод развивал аналитическое мышление, то игровые методы были нацелены на отработку операциональных навыков и поведенческих моделей в условиях, приближенных к реальным. Здесь в полной мере реализовался принцип субъектности через механизм «вживания в роль». Студент переставал быть внешним аналитиком и становился активным агентом смоделированного процесса — адвокатом, следователем или стороной в переговорах.

Впоследствии в юридическом образовании это воплотилось в двух ключевых форматах. Во-первых, популярными стали имитации судебных заседаний, где максимально детально воспроизводится процедура судебного заседания с распределением ролей судьи, обвинения, защиты, свидетелей. Во-вторых, распространились имитационные игры по ведению переговоров, заключению сделок или урегулированию споров. Данные технологии ввели в интерактивный процесс критически важные элементы: динамику, неопределённость, эмоциональную вовлечённость и необходимость принятия решений в условиях ограниченного времени. Таким образом, был чётко сформулирован и реализован новый, третий сквозной принцип — принцип контекстного (имитационного) моделирования профессиональной среды. Однако и эти методы несли в себе системные ограничения: высокую ресурсоёмкость (время, кадры, организация), трудность тиражирования и субъективность обратной связи, сильно зависящей от мастерства ведущего-преподавателя.

Эволюция интерактивных форм в XX веке демонстрирует последовательное движение по пути конкретизации и усложнения моделируемого профессионального контекста: от кейс-стади к поведенческому проживанию роли в игровой симуляции. В этом движении неизменными оставались стержневые принципы — проблемность и субъектность, — которые, однако, обогатились принципом имитационного моделирования. Юридическое образование оказалось особенно восприимчиво к этой эволюции, так как сама суть юридической практики состоит в решении конфликтных ситуаций через коммуникацию и процедуру. Накопленный опыт наглядно показал как высокую эффективность симулятивных методов для формирования профессиональных компетенций, так и их принципиальную неспособность к массовому масштабированию в рамках традиционного учебного процесса, особенно в условиях СПО с его жёсткими временными и ресурсными рамками. Это противоречие создало предпосылки для следующего эволюционного скачка — цифровой трансформации интерактивности.

Эволюция интерактивных технологий, прошедшая путь от философского диалога к сложным ролевым симуляциям, вступила в принципиально новую фазу с массовой цифровизацией и появлением генеративного искусственного интеллекта (ИИ). Этот этап характеризуется не просто сменой инструментов, а качественным преобразованием самой природы педагогической симуляции: из эпизодического, ресурсоёмкого мероприятия она превращается в постоянно доступную, адаптивную и измеримую образовательную среду. Для системы СПО, в частности для юридических колледжей, это открывает возможности для преодоления ключевого исторического противоречия между необходимостью интенсивной речевой практики и ограниченностью организационных ресурсов.

Первые шаги цифровизации интерактивности были связаны с компьютерными симуляторами и мультимедийными кейсами (конец XX — начало XXI вв.). Эти инструменты,

основанные на алгоритмах ветвления, автоматизировали принцип проблемности, предлагая студенту делать выбор и немедленно получать запрограммированную реакцию системы [Пчелинцева и др., 2023]. В юридическом образовании это могли быть симуляторы заполнения процессуальных документов или интерактивные видео-расследования, однако их фундаментальным ограничением была линейность и предопределённость: количество сценариев было ограничено, а реакции системы — однотипными. Они наследовали логику программированного обучения, но не могли обеспечить подлинного, нелинейного диалога. Переломным моментом стало внедрение в образовательный процесс больших языковых моделей (Large Language Models), лежащих в основе современных AI-чат-ботов (например, GPT). Эти системы, обученные на обширных корпусах текстов, впервые позволили моделировать содержательный, контекстно-зависимый и вариативный диалог [Бейкер и др., 2019]. С педагогической точки зрения, чат-бот на базе LLM является прямым, но технологически усиленным наследником и сократического диалога, и ролевой игры. Подобно Сократу, он может ставить уточняющие и проблемные вопросы, ведя студента к осознанию ошибки в рассуждении. Подобно партнёру по ролевой игре, он способен последовательно и непротиворечиво исполнять роль клиента, свидетеля, процессуального оппонента или судьбы, реагируя на реплики студента в реальном времени. Таким образом, происходит конвергенция исторических принципов в едином цифровом агенте. Также чат-бот обеспечивает бесконечную обратную связь и доступность, позволяя каждому студенту колледжа, вне зависимости от расписания и количество студентов в группе, получить интенсивную речевую практику — это снимает ключевое ограничение деловых игр и тренингов. Алгоритмы могут адаптировать сложность диалога, стиль и эмоциональную окраску «оппонента» под индивидуальный уровень подготовки студента, реализуя принцип зоны ближайшего развития Выготского на новом технологическом уровне. Данная или подобная цифровая симуляция создаёт «песочницу», где можно безопасно совершать и анализировать коммуникативные ошибки без риска профессиональной репутации или психологического дискомфорта для реальных людей. Учитывая, что весь диалог автоматически документируется, предоставляя бесценный материал для последующего анализа, можно вывести обратную связь на качественно новый уровень по сравнению с субъективными оценками в живой игре.

Однако цифровая трансформация порождает и новые риски, требующие осмысленного педагогического сопровождения. К ним относятся: генерация правдоподобной, но юридически некорректной информации, этическая «слепота» моделей, а также риск дегуманизации учебного процесса и формирования узкого, шаблонного коммуникативного стиля [Каснечи и др., 2023]. Следовательно, эффективность технологии целиком зависит от выполнения исторически обусловленного, но теперь критически важного условия — ведущей роли педагога-методиста.

## Заключение

Генезис интерактивных технологий демонстрирует не смену парадигм, а эволюционное развитие и усиление трёх стержневых дидактических принципов: диалогичности, проблемности и контекстного (имитационного) моделирования. В юридическом образовании эта эволюция шла по пути всё большего погружения в профессиональные коммуникативные ситуации — от разбора текстов к диалогу с виртуальным клиентом. Современные цифровые симуляторы (AI-чат-боты) представляют собой закономерный и оптимальный для СПО этап этой эволюции, так как они, сохраняя классические дидактические принципы, обеспечивают массовую, безопасную и измеримую практику делового общения, компенсируя ключевой дефицит традиционной

системы. Следовательно, проектирование методик с использованием AI-чат-ботов для формирования готовности к деловому общению у будущих юристов опирается не на технологический энтузиазм, а на сознательную реализацию выявленных историко-педагогических принципов, что гарантирует их содержательную педагогическую эффективность.

## Библиография

1. Бейкер, Т. Перегрузка образования с ИИ? Исследование будущего искусственного интеллекта в школах и колледжах / Т. Бейкер, Л. Смит, Н. Анисса. – Nesta, 2019. – 53 с.
2. Вагина, М. В. Использование метода кейс-стади как образовательной технологии [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gup.ru/events/smi/detail.php?ID=166183>
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи ; пер. с англ. – М. : Педагогика-Пресс, 2000.
5. Каснечи, Э. ChatGPT во благо? О возможностях и проблемах больших языковых моделей в образовании / Э. Каснечи [и др.] // Обучение и индивидуальные различия. – 2023. – Т. 103. – С. 102274.
6. Налимова, И. С. Чат-боты в обучении иностранному языку студентов медиков / И. С. Налимова // Иностранные языки в современном мире : сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции, Казань, 24 апреля 2025 года. – Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2025. – С. 242–246.
7. Платон. Диалоги / Платон ; пер. с древнегреч. – М. : Мысль, 1986. – С. 45–102.
8. Пчелинцева, Н. В. Технологии искусственного интеллекта в образовании: проблемы и перспективы развития / Н. В. Пчелинцева, Н. В. Картечина, Р. Н. Абалуев // Наука и Образование. – 2023. – Т. 6. – № 1. – URL: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/5379/5586>
9. Рого, Е. В. Инновационный помощник преподавателя: чат-боты в обучении иностранному языку / Е. В. Рого, Е. В. Андрианова // Педагогические мастерские : сборник научных трудов. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2025. – С. 107–111.
10. Рожанский, И. Д. Майевтика / И. Д. Рожанский // Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичёв [и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 333.
11. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
12. Современные наукоемкие технологии. 2021. № 11 (часть 1) С. 106-111. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38896>. DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.38896>
13. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М., 1945.
14. Baker, T. Educ-AI-tion Rebooted? Exploring the Future of Artificial Intelligence in Schools and Colleges / T. Baker, L. Smith, N. Anissa. – Nesta, 2019. – 53 p.
15. Kasneci, E. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education / E. Kasneci [et al.] // Learning and Individual Differences. – 2023. – Vol. 103. – P. 102274.

## Genesis of Interactive Technologies in Professional Education: From Socratic Dialogue to Digital Simulations in a Law College

**Kseniya A. Prudnikova**

Postgraduate Student,  
Humanitarian-Pedagogical Academy (Branch),  
V.I. Vernadsky Crimean Federal University,  
298600, 2/4, Sevastopolskaya str., Yalta, Russian Federation;  
e-mail: pautovaka@gmail.com

## Abstract

The article presents a historical-pedagogical analysis of the evolution of interactive technologies as a tool for forming professional competencies. Using the example of the use of digital simulations in a law college, the transformation of interactive teaching methods in response to practical demands is traced. The author notes that modern technologies (AI, chatbots, digital simulations) represent a natural stage in the development of interactive didactics, enabling mass and personalized practice of communicative skills, which is particularly relevant for the system of secondary vocational education.

## For citation

Prudnikova K.A. (2025) Genesis interaktivnykh tekhnologiy v professional'nom obrazovanii: ot sokraticeskogo dialoga k tsifrovym simulyatsiyam v yuridicheskom kolledzhe [Genesis of Interactive Technologies in Professional Education: From Socratic Dialogue to Digital Simulations in a Law College]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 15 (12A), pp. 230-237. DOI: 10.34670/AR.2026.64.18.026

## Keywords

Interactive technologies, professional education, law college, historical-pedagogical analysis, digital simulators, didactic principles, research methodology, pedagogical innovations.

## References

1. Baker, T., Smith, L., & Anissa, N. (2019). *Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges*. Nesta.
2. Beyker, T., Smit, L., & Anissa, N. (2019). *Perezagruzka obrazovaniya s II? Issledovanie budushchego iskusstvennogo intellekta v shkolakh i kolledzhakh* [Перезагрузка образования с ИИ? Исследование будущего искусственного интеллекта в школах и колледжах]. Nesta.
3. Dewey, J. (2000). *Demokratiya i obrazovanie* [Демократия и образование]. Pedagogika-Press. (Original work published 1916).
4. Kasneci, E., et al. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.
5. Kasneci, E., [i dr.]. (2023). ChatGPT vo blago? O vozmozhnostyakh i problemakh bol'shikh yazykovykh modelei v obrazovanii [ChatGPT во благо? О возможностях и проблемах больших языковых моделей в образовании]. *Obuchenie i individual'nye razlichiya*, 103, 102274.
6. Nalimova, I. S. (2025) Chat-boty v obuchenii inostrannomu yazyku studentov medikov [Чат-боты в обучении иностранному языку студентов медиков]. In *Inostrannyye yazyki v sovremennom mire: sbornik materialov XVIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* (pp. 242–246). Kazanskiy (Privolzhskiy) federal'nyi universitet.
7. Platon. (1986). *Dialogi* [Диалоги]. Mysl'.
8. Pchelintseva, N. V., Kartechina, N. V., & Abaluyev, R. N. (2023). Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v obrazovanii: problemy i perspektivy razvitiya [Технологии искусственного интеллекта в образовании: проблемы и перспективы развития]. *Nauka i Obrazovanie*, 6(1). <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/5379/5586>
9. Rego, E. V., & Andrianova, E. V. (2025) Innovatsionnyi pomoshchnik prepodavatelya: chat-boty v obuchenii inostrannomu yazyku [Инновационный помощник преподавателя: чат-боты в обучении иностранному языку]. In *Pedagogicheskie masterskie: sbornik nauchnykh trudov* (pp. 107–111). Mezhtsement'skiy tsentr innovatsionnykh tekhnologiy v obrazovanii.
10. Rozhanskii, I. D. (1983). Maevtika [Майевтика]. In L. F. Il'yichev et al. (Eds.), *Filosofskii entsiklopedicheskiy slovar'* (p. 333). Sovetskaya entsiklopediya.
11. Selevko, G. K. (2005). *Pedagogicheskie tekhnologii na osnove aktivizatsii, intensifikatsii i effektivnogo upravleniya UVP* [Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП]. VII shkolykh tekhnologii.
12. Sovremennyye naukoemkiye tekhnologii. (2021). \*11\*(1-1), 106–111. <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38896>. <https://doi.org/10.17513/snt.38896>
13. Ushinskiy, K. D. (1945). *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya* [Избранные педагогические сочинения].

- 
14. Vagina, M. V. (n.d.). *Ispol'zovanie metoda keis-stadi kak obrazovatel'noi tekhnologii* [Использование метода кейс-стади как образовательной технологии]. <http://www.gup.ru/events/smi/detail.php?ID=166183>
  15. Vygotskii, L. S. (1982). Myshlenie i rech' [Мышление и речь]. In *Sobranie sochinenii: v 6 t.* (Vol. 2). Pedagogika.