

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Исторический факультет
Кафедра отечественной истории

Травка Анна Дмитриевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК ИНСТРУМЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД НА УРОКАХ ВСЕОБЩЕЙ
ИСТОРИИ В 7 КЛАССЕ

Направление подготовки: 44.03.05: педагогическое образование (с
двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы:
История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественной истории
канд. ист. наук, доцент И.Н. Ценюга

(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. ист. наук, доцент Н.В. Ворошилова

(дата, подпись)

Обучающийся А.Д. Травка

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2026

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы использования интерактивных методов обучения для формирования познавательных УУД	16
§ 1.1. Место познавательных УУД в структуре метапредметных компетенций в соответствии со ФГОС	16
§ 1.2. Интерактивные методы обучения как педагогический феномен	25
§ 1.3. Возможности курса Всеобщей истории 7 класса для формирования познавательных УУД.....	35
Глава 2. Методическая разработка и апробация интерактивных уроков истории в 7 классе	44
§ 2.1. Структурно-функциональный анализ выбранных тем для уроков в 7 классе	44
§ 2.2. Методические разработки уроков истории с использованием интерактивных методов.....	51
§ 2.3. Апробация и анализ результатов интерактивных уроков	57
Заключение	64
Список источников и литературы	67
Приложения	74

Введение

В современном, стремительно меняющемся вокруг нас мире, переполненном информацией, ключевой задачей школьного обучения становится не столько передача конкретной совокупности знаний от учителя к ученику, сколько обучение этих учеников самостоятельной добыче этих знаний из различных источников, ее анализ и возможность применять эти знания на практике. Иногда, чтобы понять, куда необходимо в нынешних реалиях двигаться системе образования, необходимо обратиться к корням и истокам процесса обучения, так мы поймем – подлинное обучение происходит не тогда, когда ученик конспектирует слова учителя в ходе урока, а в тот момент, когда он начинает их осознавать, переосмыслять и формулировать новые мысли, открывать для себя совершенно необычные новые смыслы и значения.

Определенно хорошо, что именно эта парадигма легла в основу последней редакции Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС), который определяет в качестве главного результата образования не предметные результаты, а метапредметные – сформированные у учеников Универсальные Учебные Действия (УУД), позволяющие человеку стать успешным в любом выбранном по жизни направлении развития. В этом контексте урок истории в основной школе, и в частности в 7 классе, при изучении ключевых периодов развития российской государственности и мирового сообщества, обладает уникальным, но не всегда реализуемым потенциалом. Он может стать площадкой для формирования системного мышления, работы с различными источниками, понимания причинно-следственных связей развития человечества – то есть, тех самых

познавательных УУД, которые составляют основу интеллектуальной компетентности.

Исходя из требований ФГОС, логичным путем достижения этих результатов видится отход от репродуктивных методов преподавания в пользу деятельностных и интерактивных форм обучения. Однако мы также полагаем, что ключевой элемент эффективного формирования УУД заложен не в эпизодическом использовании отдельных интерактивных приемов обучения, а в системном подходе – в разработке и внедрении целостной серии интерактивных уроков истории, выстроенных в единую логичную цепочку по систематической работе над определенными компетенциями. Такой подход в преподавании позволяет не фрагментарно, а последовательно и целенаправленно развивать познавательные универсальные учебные действия, превращая каждый урок истории из лекции учителя-предметника в интерактивное пространство для личностного и образовательного роста каждого ученика.

Актуальность исследования.

Сегодня социальные требования к потенциальному ребенку особенно высоки, от него ожидают самостоятельности в жизни. Один из способов сформировать самостоятельность как таковую – научить ребенка самостоятельно обучаться, искать информацию, качественно ее анализировать, развивать адаптивность его мышления. Поэтому в России XXI века, когда условия жизни становятся все более требовательными к подрастающему поколению будущих профессионалов, мы видим необходимость построить образовательный базис учеников – развить метапредметные компетенции. Вызовы времени обуславливают необходимость создания систематического подхода к развитию

познавательных компетенций, которые мы решили реализовать в формате серии уроков истории с опорой на интерактивные методы обучения.

Степень изученности темы исследования.

Проблема формирования метапредметных компетенций через интерактивные методы обучения в школьном историческом образовании находится в поле активного интереса современных исследователей и педагогов. Для полноценного раскрытия проблематики нашей работы мы разделили исследования на три тематических категории, про каждую из которых необходимо поговорить отдельно.

В первую категорию мы объединяем работы, посвященные теоретико-методологическим основам формирования метапредметных компетенций в процессе школьного обучения. Ценность их данных и результатов в рамках нашего исследования заключается в том, что они помогают расширять понимание сущности и механизмов формирования универсальных учебных действий, что позволяет точнее определить реально востребованные цели нашего педагогического вмешательства. К примеру, М. А. Елисеева в статье «Метапредметные результаты на уроках истории: формирование универсальных навыков и компетенций»¹ непосредственно обосновывает, что метапредметный подход «позволяет обучающимся не просто запоминать факты, но и понимать исторические процессы, анализировать их и применять полученные знания для решения практических задач» – с чем мы со своей

¹ Елисеева, М. А. Метапредметные результаты на уроках истории: формирование универсальных навыков и компетенций / М. А. Елисеева // Научный альманах. – 2024. – № 7-1(117). – С. 38-41.

стороны полностью согласны. О. В. Виноградова² акцентирует внимание на практическом аспекте вопроса, подчеркивая роль современных образовательных технологий, которые «побуждают школьников к размышлению, самостоятельному анализу фактов, событий». Не менее ценны практические рекомендации А. А. Корзюка³, который указывает на необходимость «целенаправленной работы по выявлению и оценке развивающих возможностей изучаемого содержания» и выбора технологий обучения с учетом «познавательных возможностей учащихся», что является важным фактором, когда дело доходит до системной педагогической работы с учениками.

Ещё одну, группу исследований составляют работы, непосредственно посвящённые путям и проблемам формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках истории. Их ценность для нашего исследования состоит в том, что они предлагают конкретные методические

² Виноградова, О. В. Способы формирования метапредметных компетенций на уроках истории и обществознания / О. В. Виноградова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 2. – С. 934-937.

³ Корзюк, А. А. Метапредметный подход к организации обучения истории в средней школе как основа для формирования у учащихся личностных и метапредметных компетенций / А. А. Корзюк // Беларусь и Европа: историко-культурное наследие и современность : Материалы II международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 01 апреля 2021 года / Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], В.П. Скок (отв. ред.). – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. – С. 179-183.

инструменты – приёмы, техники, алгоритмы, – которые могут быть непосредственно встроены в интерактивную серию уроков.

Т. Г. Завезёнова, рассматривая развитие познавательных УУД через формирование ИКТ-компетентности, подчёркивает, что системно-деятельностный подход и активные формы обучения превращают ученика из пассивного слушателя в «социального исследователя, организатора и участника коммуникаций», что является одной из целевых установок нашей работы⁴. О. Н. Попова на собственном опыте доказывает эффективность таких приёмов, как метод ключевых слов, ПОПС-формула для установления причинно-следственных связей и технология продуктивного чтения, позволяющие учащимся осмысленно анализировать исторический материал и структурировать информацию⁵.

А. В. Гусева и О. Н. Нечаева акцентируют внимание на технологии развития критического мышления (ТРКМ) как средстве формирования познавательных УУД, выделяя в ней три обязательные стадии – вызов, осмысление и рефлексия, что полностью коррелирует с логикой построения наших интерактивных уроков. Авторы подчёркивают, что именно критическое мышление интегрирует в себе анализ, синтез, концептуализацию и оценку информации⁶.

⁴ Завезёнова, Т. Г. Развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД) через формирование ИКТ-компетентности учащихся на уроках истории и обществознания в рамках ФГОС / Т. Г. Завезёнова // Актуальные вопросы преподавания общественных дисциплин в школе и в вузе : материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 04 апреля 2019 года. – Благовещенск : Благовещенский государственный педагогический университет, 2019. – С. 17–25.

⁵ Попова, О. Н. Организация работы по формированию познавательных УУД на уроках истории / О. Н. Попова // Источник. – 2020. – № 3. – С. 47–48.

⁶ Гусева, А. В. Развитие познавательных универсальных учебных действий посредством технологий развития критического мышления на уроках истории / А. В. Гусева, О. Н. Нечаева // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития : сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Калуга, 10 ноября 2023 года. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2023. – С. 205–208.

Е. А. Грицай обращается к проблемной стороне вопроса, указывая на отсутствие чётких методик формирования и диагностики познавательных УУД, а также на разрыв преемственности между классами. Особую значимость для нас приобретает описанная ею уровневая модель овладения познавательными действиями – от копирования действий учителя до самостоятельного использования УУД в новых условиях, на которую мы опирались при планировании контрольных срезов в ходе апробации⁷.

И. М. Журавлёва в своей публикации подтверждает, что формирование познавательных УУД не может быть стихийным: оно требует целенаправленной работы с источниками, использования проблемных заданий, логических операций и интеграции предметного содержания с метапредметными технологиями⁸. Таким образом, данная группа исследований составляет непосредственную научно-методическую базу для разработки диагностического инструментария и системы интерактивных заданий, представленных во второй главе нашей работы.

Так же ещё одним ключевым аспектом нашего исследования является вопрос интеграции интерактивных технологий обучения в процесс преподавания на уроках истории. Опыт исследователей раскрывает конкретный дидактический потенциал конкретных методик и приемов, которые могут быть интегрированы в разрабатываемую нами серию уроков.

⁷ Грицай, Е. А. Проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий на уроке истории в основной школе / Е. А. Грицай // Педагог-профессионал в школе будущего : материалы V Всероссийской молодежной конференции, Элиста, 22 апреля 2022 года. – Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2022. – С. 191–194.

⁸ Журавлева, И. М. Формирование познавательных УУД на уроках истории / И. М. Журавлева // Актуальные проблемы современного образования. – 2020. – № 7(28). – С. 133–137.

П. Р. Дмитриева⁹ детально анализирует широкий спектр интерактивных методов – дебатов, кейсов, ролевых игр – отмечая, что их особым преимуществом является «максимальная вовлеченность учащихся», а их использование позволяет развивать «критическое мышление и социальные навыки». Исследование Н. А. Замулы¹⁰ расширяет этот контекст рассматривая интерактивное обучение в условиях цифровизации и отмечая его роль как «средства формирования системного мышления обучающихся». Важным предостережением выступает позиция А. В. Березовской¹¹, которая указывает на риск сведения интерактива к исключительно игровой форме, что позволяет нам более взвешенно подойти к вопросу выбора методов для нашей серии уроков.

Процесс обучения является всегда двусторонним, а в отношениях учитель-ученик, очень важен не только подход первого, но и состояние последнего, поэтому необходимо всегда держать в фокусе психолого-педагогические особенности учащихся среднего школьного возраста. Данные

⁹ Дмитриева, П. Р. Интерактивные методы преподавания истории как средство развития предметных, метапредметных и личностных компетенций школьников / П. Р. Дмитриева // Актуальные вопросы преподавания истории и исторического просвещения в России : материалы всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 07 июня 2023 года. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Южный федеральный университет, 2023. – С. 19-23.

¹⁰ Замула, Н. А. Интерактивное обучение как совокупность инновационных методов преподавания истории в условиях цифровизации высшей школы / Н. А. Замула, Н. М. Сажина // Вектор гуманитарной мысли. – 2023. – № 3. – С. 67-75.

¹¹ Березовская, А. В. Реализующая функция интерактивных методов обучения истории в школе / А. В. Березовская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 9-1(84). – С. 60-62.

исследования предоставляют ключевое понимание возрастных особенностей и потребностей учебной аудитории 7 класса. Р. А. Енгулатов¹² характеризует этот возраст как период «стремления к личностному самосовершенствованию» и высокой «потребности в самореализации», что создает естественную основу для внедрения интерактивных форматов. О. В. Сомова¹³ дополняет эту характеристику, отмечая формирование у подростков «абстрактного и систематического мышления, способности к философствованию и обобщению», что напрямую соотносится с задачами формирования познавательных УУД. Работа И. Ж. Шахмаловой¹⁴, хотя и посвящена адаптации пятиклассников, дает важность понимания общей логики развития психологии учащихся при переходе на уровень основной школы.

¹² Енгулатов, Р. А. Характеристика психолого-педагогических особенностей обучающихся 8-х классов / Р. А. Енгулатов // *Время науки: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей VII Международной научно-практической конференции*, Пенза, 10 июня 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 260-263.

¹³ Сомова, О. В. Психолого-педагогические особенности учебной мотивации школьников средних классов / О. В. Сомова // *Крепкая семья - сильная Россия : Сборник материалов Всероссийского научно-практического форума, приуроченного к Году семьи*, Брянск, 30–31 октября 2024 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2024. – С. 65-70.

¹⁴ Шахмалова, И. Ж. Особенности психолого-педагогической адаптации обучающихся 5-х классов / И. Ж. Шахмалова // *Управление образованием: теория и практика*. – 2025. – № 7-1. – С. 19-26.

Анализ представленной литературы позволяет заключить, что, хотя и в каждом аспекте продолжается исследование различных вопросов, они в совокупности говорят о широком пространстве для продолжения педагогических экспериментов и внедрения новых методик. Литература первой и второй группы подтверждают, что новые эффективные способы работы можно находить постоянно, что отражает наш тезис о постоянно меняющемся мире и необходимости адаптации к его новым условиям. Мы, в свою очередь, пишем данное исследование, чтобы продолжить закрывать неисследованные пути повышения эффективности исторического образования в школе.

Объект исследования – интерактивные методы обучения в контексте процесса формирования метапредметных компетенций обучающихся на уроках истории.

Предмет исследования – интерактивные технологии обучения истории как средство формирования познавательных УУД.

Для целей настоящей работы под интерактивными методами мы понимаем систему организации учебного сотрудничества, при которой учащиеся в ходе диалога и решения проблемных исторических задач самостоятельно конструируют знание, а учитель выступает в роли фасилитатора. Такое понимание конкретизируется нами дальше в тексте исследования в §1.2.

Цель исследования – разработать серию уроков по всеобщей истории для 7 класса, направленных на формирование познавательных УУД с применением интерактивных технологий методов обучения и выявить их эффективность на основе проведенной апробации.

Задачи исследования:

- Проанализировать сущность и структуру метапредметных компетенций и познавательных УУД на основе ФГОС ООО последнего поколения;
- Изучить учебно-методический комплекс 7 класса по всеобщей истории для подбора интерактивных методов и технологий¹⁵;
- Разработать и апробировать цикл уроков по всеобщей истории в 7 классе с дальнейшим анализом и оценкой результатов эксперимента;

Методологическую основу исследования составляют системно-деятельностный подход, теория развивающего обучения, концепция метапредметности в обучении.

Системно-деятельностный подход, заложенный в основу ФГОС, предполагает такую организацию учебного процесса, при которой ученик является активным субъектом познания, а не пассивным объектом педагогического воздействия. В рамках нашей работы это выражается в том, что все три урока серии построены на самостоятельной деятельности учащихся с историческим материалом: они анализируют источники, классифицируют причины, заполняют сравнительные таблицы и выстраивают причинно-следственные связи без предварительного изложения готовых выводов учителем.

Теория развивающего обучения (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов) исходит из того, что обучение должно вести за собой развитие, ориентируясь на зону ближайшего развития ребёнка. Применительно к нашей

¹⁵ Мединский, Чубарьян: Всеобщая история. История Нового времени. Конец XV — XVII в. : 7-й класс. 1-е издание — Просвещение, 2025.

серии уроков это означает постепенное нарастание сложности познавательных задач: от первичного исследования причин на уроке по Нидерландам через концептуализацию абсолютизма на французском материале к обобщающему сравнению и критической оценке на уроке по Англии.

Нами также были использованы методы психолого-педагогического объективного исследования: эмпирические – наблюдение в течение пассивной недели производственной практики, беседа с педагогом-предметником и классным руководителем, эксперимент – на момент начала интерактивного эксперименте был осуществлен замер «входных» данных, от которых мы отталкивались по завершении апробации.

Общенаучные методы такие как анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, моделирование так же использовались при написании данной работы.

Источниковая база исследования.

Основу нашего исследования составляют нормативно-правовые и программные документы, определяющие цели и содержание школьного исторического образования: Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования¹⁶, федеральная

¹⁶ Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 22.01.2024) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64101) // [Электронный ресурс] URL: https://school32.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/FGOS_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_red._22.01.2024.pdf (дата обращения: 29.10.2025).

образовательная программа основного общего образования¹⁷ – в совокупности они позволяют минимизировать сложности по вопросам содержания и аспектов обучения в средней школе.

Учебно-методические комплексы (УМК) и дидактические материалы позволяют проанализировать существующие методические подходы и эффективнее внедрить нашу серию уроков в процесс обучения истории в 7 классе. Мы использовали единый учебник по Всеобщей истории за 7 класс под редакцией В. Р. Мединского¹⁸ и рабочие программы по истории, что позволило нам лучше понять наполнение школьной программы по истории с точки зрения отбора материала, который стоит внимательнее преподавать ученикам.

Практическая значимость исследования.

Созданная серия уроков по истории для 7 класса с акцентом на формировании познавательных УУД через интерактивные технологии обучения может быть использована в практике преподавания истории в школе.

Апробация работы.

Материалы нашего исследования, в частности сформированная серия уроков была интегрирована в процесс обучения учеников 7 класса во время

¹⁷ Федеральная образовательная программа основного общего образования : утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370 (в редакции от 19.03.2024). – Текст : электронный // Единое содержание общего образования : [сайт]. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2> (дата обращения: 05.05.2026).

¹⁸ Мединский, Чубарьян: Всеобщая история. История Нового времени. Конец XV — XVII в. : 7-й класс. 1-е издание — Просвещение, 2025.

педагогической производственной практики – сентябрь-октябрь 2025г. – на базе – МАОУ СШ №24, г. Красноярск, Красноярский край, Российская Федерация.

Научная новизна исследования.

В рамках нашего исследования было проведено не только обоснование эффективности интерактивных технологий в процессе обучения школьников среднего звена, но и сформирована оригинальная серия уроков, направленная на формирование познавательных УУД через построение хода урока на принципах интерактивных технологий. Совокупность данных особенностей в серии уроков составляет научную новизну выбранного нами подхода, который до этого рассматривался лишь фрагментарно.

Структура выпускной квалификационной работы.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников и литературы, а также приложений.

Глава 1. Теоретико-методологические основы использования интерактивных методов обучения для формирования познавательных УУД

§ 1.1. Место познавательных УУД в структуре метапредметных компетенций в соответствии со ФГОС

В современной образовательной парадигме, ориентированной на подготовку личности к жизни в вечно изменяющемся мире вокруг, на первый план выходит не просто передача совокупности знаний от учителя или учебника к ученику, а формирование у обучающихся школы непосредственно самой способности к работе с информацией: добыванию этой информации, ее анализу и дальнейшему разумному применению. Метапредметные компетенции представляют из себя интегрированный результат образования, выражающийся в овладении учениками базовыми универсальными способами деятельности, применимыми как на уровне процесса обучения в школе, так и при решении проблем в реальных жизненных обстоятельствах, возникающих на пути ученика.

Ключевая сущность метаподхода как нового взгляда на образование заключается в преодолении традиционной разобщенности и оторванности друг от друга учебных дисциплин, в переходе к целостному восприятию учебного процесса от первого звонка и до последнего. До этого существовала межпредметность на поверхностном уровне, на уроках могли отсылаться к смежным дисциплинам, но при тщательном рассмотрении школьные учебные дисциплины во многом все равно существовали «в вакууме», они развивали в

ученике то, что подразумевает учитель в рамках своего профиля. Общие результаты образования за всю школу были скорее дополнением, чем основной целью.

Метапредметные компетенции - это не просто надпредметные умения, а осваиваемые учениками «культурные способы работы со знанием». Если предметные результаты отвечают на общий вопрос «Что знать?», то метапредметные – «Как познавать и действовать в той или иной ситуации?». В основе метапредметных результатов лежат четыре ключевых понятия: метадеятельность как способность самостоятельно и осознанно использовать ресурсы для познания, метазнание как знание о методах познания, метаспособы как обобщенное понимание алгоритмов решения задач и метаумения как специфические полезные для образования навыки, такие как критическое и аналитическое мышление¹⁹. Овладение этими четырьмя компонентами в совокупности дает обучающемуся возможность с гораздо меньшим затруднением обучаться новому самостоятельно не только в школе, но и в жизни в целом.

Идея метапредметности в образовательном процессе имеет глубокие исторические корни, однако как целостная педагогическая концепция в отечественном образовании они стали разрабатываться в конце XX века в научных школах Ю. В. Громыко и А. В. Хуторского²⁰. Ю. В. Громыко

¹⁹ Метапредметные результаты обучения по ФГОС // КонтурШкола – Образование [Электронный ресурс] URL: <https://school.kontur.ru/publications/2428> (дата обращения: 30.10.2025).

²⁰ Николаева А.Д., Маркова О.И. Метапредметные компетенции как педагогическая категория // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. ;

рассматривал метапредметность как деятельность, обеспечивающую процесс обучения в рамках любого учебного предмета, в то время как А. В. Хуторской акцентировал внимание на работе с фундаментальными образовательными объектами и проблемами. Мы склонны считать, что подход Хуторского больше отражает актуальные цели и задачи метапредметности в образовании, но идея Громыко содержит самую суть метапредметности как способности к свободному обучению. Современные метапредметные компетенции являются синтезом идей Громыко и Хуторского, с акцентом на подходе и идеях последнего.

На государственном уровне поворотным моментом для отечественной системы образования стало принятие Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), который выделил метапредметные результаты в качестве одной из трех равнозначных категорий наряду с предметными и личностными результатами. Можно сказать, что целью была провозглашена подготовка творческой, свободно мыслящей вне догматических установок личности, способной к гибкости и адаптации в условиях динамично развивающегося общества. Это потребовало кардинального изменения роли учителя в процессе обучения: из транслятора готовых знаний в сознание ученика учитель превратился в организатора пространства для качественной учебной деятельности, тьютора и союзника, который создает условия в школе для самостоятельного открытия знаний учениками.

Теперь задачи учителя формулируются иным образом, вместо «Обучить ученика чему-то» учитель должен мыслить категориями наподобие «Создать

[Электронный ресурс] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20437> (дата обращения: 30.10.2025).

условия для самостоятельного обучения ученика чему-то». На практике это гораздо сложнее, чем дать ученикам 40-минутную лекцию и назначить выполнение домашнего задания перед контрольной, как нередко было раньше в истории. Сейчас учитель должен задумываться: «Как мне создать такие условия, в которых ученики смогут самостоятельно прийти к новому знанию, а я смогу контролировать этот процесс и направлять их?». Однако мы не можем не отметить, насколько же, на наш взгляд, это положительная и плодотворная перемена в профессиональной деятельности учителя, когда речь заходит о результате и отношении учеников. Старые форматы работали не столь эффективно, но зато новый подход при повышении количества необходимых усилий со стороны педагога позволяет кратно увеличить успеваемость учеников, что во многом связано с атмосферой личной заинтересованности и комфорта образовательного процесса на уроке той же истории.

Классификация метапредметных компетенций в практике современной школы наиболее полно и разумно раскрывается через систему универсальных учебных действий, они же УУД, которые подразделяются на четыре основные группы.

Первая группа обобщена под формулировкой образовательных универсальных учебных действий, преимущественному формированию которых посвящена наша работа в рамках данного исследования. Эта группа действий состоит из общеучебных, знаково-символических и логических действий, постановки и решения образовательных проблем. В данной группе отражается учеба как процесс разносторонней работы со знанием – его поиском, анализом, синтезом, классификацией и структурированием в процессе обучения.

Следующая группа – регулятивные действия, воплощающие деятельность ученика по управлению собственной учебной жизнью. Исходя из формулировки, совсем не трудно догадаться, что речь идет о навыках самоорганизации, целеполагания, планирования, контроля и коррекции, а также саморегуляции ученика. Они позволяют обучающимся не только эффективнее работать со знанием, но и интегрироваться и закрепиться в школьной жизни.

Коммуникативные универсальные учебные действия отражают социальную компетентность ученика и его готовность к сотрудничеству и объединению вокруг общих целей с другими учениками, учителями и так далее. Для совершенствования в данной области ученик должен научиться корректно излагать свои мысли и чувства, осознавать значимость учебного сотрудничества, уметь решать все конфликтные ситуации с помощью диалога и убеждения, а также научиться навыкам активного слушания, без которого невозможно построить эффективного взаимодействия и уж тем более устойчивых взаимоотношений.

Четвертая, заключительная группа – личностные результаты обучения, которые показывают способность ученика к созданию собственных и анализу чужих ценностно-смысловых установок и ориентации в социальных ролях. Самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическое оценивание себя и окружающих по своему примеру – необходимые навыки для всестороннего развития личности не только ученика, но человека. Соответственно, с общественной точки зрения, личностные результаты являются одними из самых долгоиграющих и значимых за рамками школьных стен.

Важно понимать, что метапредметные компетенции не формируются в отрыве от предметного содержания. Напротив, именно прочные предметные знания и умения – знание хронологии, исторических фактов, понятий, умение работать с исторической картой и источниками – являются той содержательной основой, на которой выстраиваются познавательные УУД. Невозможно анализировать, сравнивать или устанавливать причинно-следственные связи, не владея конкретным историческим материалом. Именно через такой формат работы, фокус современного урока истории смещается: предметные результаты перестают быть самоцелью, они становятся средством развития метапредметных умений. В этом смысле задача учителя заключается не в отказе от «знаниевого» компонента, а в его подчинении целям формирования универсальных учебных действий. Данный принцип реализован в разработанной нами серии уроков, где каждое предметное умение (например, работа с картой или составление хронологии) вплетено в интерактивное задание, нацеленное на развитие того или иного познавательного УУД.

По своему содержанию, сформированный у ученика комплекс метапредметных компетенций тождественен умению учиться. Он отражает способность субъекта к саморазвитию через сознательное и активное присвоение и переосмысление нового социального опыта. Универсальный характер этих компетенций проявляется в том, что они обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности ученика, независимо от ее предметного содержания, а также они обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) метапредметные результаты обладают рядом ключевых характеристик, в том числе и для будущих учителей²¹. Универсальность позволяет им быть применимыми не только в контексте учебных предметов, но и в разнообразных жизненных ситуациях. Они представляют из себя набор взаимосвязанных умений, таких как критическое мышление, навыки коммуникации и решения проблем. Они практикоориентированы, поскольку непосредственно востребованы за пределами учебного класса для адаптации и принятия обоснованных решений. Также они обладают параметром измеримости, что позволяет им быть диагностированными и оцененными через специально разработанные задания, направленные на выявление уровня сформированности конкретного универсального учебного действия (УУД). Конечно, в подобных тестированиях часто речь заходит об объективности, о том, способны ли на самом деле подобные тесты выявить реальные способности ученика к чему-то, однако их содержание продолжает улучшаться, поэтому если учитель приложит усилия для исключения из обстоятельств измерения сторонние показатели, искажающие результат, то исход может сложиться вполне объективным, чтобы с этим можно было начать коррекционную работу по улучшению.

Для эффективного развития УУД учебный процесс должен строиться на ряде ключевых дидактических принципов, выходящих за рамки простой передачи знаний. Один из главных – принцип сознательности и

²¹ Байкина, Е. А. Учебная практика как средство формирования метапредметной компетентности будущих педагогов / Е. А. Байкина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 7. – С. 881-888.

рефлексивности, требующий от ученика, чтобы он не просто выполнял действия, но и осознавал, какие именно выборы в мышлении и деятельности он предпринимает, что в дальнейшем позволит ему более сознательно подходить к выборам стратегии преодоления препятствий, если он преодолеет «интуитивность» выбора. А также мы бы выделили принцип интеграции содержания образования, диктующего необходимость создания межпредметных связей, где история выступает в качестве звена в цепочке вместе с литературой, географией и обществознанием, формируя у ученика целостную картину мира и универсальные инструменты для ее познания.

С точки зрения возрастной психологии, формирование метапредметных компетенций у обучающихся 7 класса, что примерно совпадает с возрастом 13-14 лет, является подходящим выбором, поскольку в этот возрастной период у них активно развивается абстрактно-логическое мышление, позволяющее им легче делать комплексные выводы и понимать неочевидные закономерности в историческом процессе. Подросток в этом возрасте активно осваивает дедуктивные методы рассуждения, что создает благоприятную почву для развития познавательных УУД. Одновременно с этим усиливается потребность в личностном самоопределении и социальном признании, что является сильнейшим ресурсом для развития учеником коммуникативных и регулятивных действий через групповые формы работы и дискуссии. Понимание принципов работы этих механизмов позволяет учителю выстраивать учебный процесс в соответствии с внутренними законами развития психики учебного коллектива.

Для учителя истории, работающего с учащимися 7 класса, целенаправленное формирование метапредметных компетенций открывает путь к преодолению формального, «знаниевого», когда ученику важно просто

передать верную информацию. Новый подход позволяет способствовать формированию критического мышления через анализ исторических источников и оценку их достоверности. Путем выявления причинно-следственных связей и построения логических цепочек рассуждений о исторических процессах развития человечества учитель помогает ученикам формировать системность в мышлении. Так же на уроке ученики способны развивать коммуникативные навыки в ходе учебных дискуссий, организации учителем дебатов, групповых проектов и других форм коллективной образовательной деятельности. В заключение, ученики отлично способны самостоятельно формировать регулятивные умения при планировании и реализации выполнения индивидуальных и коллективных заданий, здесь учитель и предмет «История» выступают в качестве катализатора, инициирующего процесс самоорганизации учеников на протяжении всего времени в школе.

Метапредметные компетенции представляют собой системообразующий элемент современного исторического школьного образования, выводя его на уровень осмысленной деятельности по познанию закономерностей событий прошлого и применению полученных способов мышления для понимания настоящего и будущего. В их структуре ключевое место занимают познавательные универсальные учебные действия (УУД) – умения самостоятельно анализировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи, сравнивать исторические явления, структурировать материал в виде схем и таблиц, формулировать и решать проблемы. Формирование этих познавательных УУД не должно быть дополнительной нагрузкой для учителя, а обязано грамотно интегрироваться в существующий процесс обучения истории, повышая его эффективность и

способствуя воспитанию свободно мыслящей, самостоятельной, адаптирующейся личности.

§ 1.2. Интерактивные методы обучения как педагогический феномен

Актуальный вариант понимания интерактивного обучения утвердился в современной дидактике не как временный тренд, что не редкость, а закономерный этап эволюции педагогической мысли, отражающий переход от парадигмы «образование-трансляция» к парадигме «образование-взаимодействие». А закрепил этот переход Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) последнего поколения, утвердивший новый педагогический подход к системе образования в целом.

Философской основой здесь выступают идеи «конструктивизма» Жана Пиаже²² и Льва Семеновича Выготского²³, согласно этим идеям знание не передается индивиду в готовом виде, а активно конструируется самим обучающимся в процессе субъектно-значимой деятельности и социального взаимодействия. С тем лишь отличием, что Жан Пиаже больше акцентировал

²² Мамедова, И. О. Современные теории обучения в меняющемся мире и их влияние на развитие личности / И. О. Мамедова // Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст : сборник статей II Международной научно-практической конференции, Кострома, 18–19 апреля 2024 года. – Кострома: Костромской государственный университет, 2024. – С. 242-245.

²³ Аймаммедова, А. Педагогика и психология: взаимосвязь и влияние на образовательный процесс / А. Аймаммедова, А. Дурдымаммедова, Ш. Мередова // In Situ. – 2024. – № 10. – С. 154-155.

внимание на индивидуальном, внутреннем процессе индивида, полагая, что дети развивают свое понимание мира через взаимодействие с окружающей средой и внутреннюю работу по усвоению новой информации. В то время как Лев Выготский подчеркивал решающую роль социального и культурного контекста вокруг индивида, считая, что обучение происходит в первую очередь через взаимодействие с другими людьми, особенно более знающими, в рамках зоны ближайшего развития.

Интерактивное обучение предполагает принципиально иную эпистемологию учебного процесса – теорию о том, что считается знанием и как оно производится. В традиционной модели знание понимается как объективная, статичная данность, передаваемая от авторитетного источника. В интерактивной же модели знание становится контекстуальным, распределенным и социально сконструированным. Знание как таковое теперь возникает в пространстве между участниками образовательного процесса, рождается в столкновении перспектив и постоянно пересматривается. К примеру, то же историческое событие, рассматриваемое на уроке, перестает быть набором фактов, а становится некой «призмой», направляя взгляд ученика на которую тот распадется на множество интерпретаций увиденного. Тем самым, ученики, работая с источниками, буквально заново создают, согласно идеям конструктивизма, историческое знание внутри себя, осознавая его многомерность.

Сущность интерактивного обучения заключается в организации целенаправленной учебной деятельности, моделирующей ситуации реального общения, сотрудничества, совместного решения проблем. Ключевым отличием от традиционных методов обучения является смещение с пассивного восприятия информации от учителя или учебника по формату

«субъект-объектное взаимодействие» к активному диалогу и сотрудничеству со всеми участниками процесса и миром по формату «субъект-субъектное взаимодействие». Если традиционный урок и технологии больше отвечают на вопрос «Что должен под конец урока знать ученик?», то интерактивный подход во многом больше отвечает на вопрос «Как помочь ученику самостоятельно прийти к новому знанию и закрепить его?» – учитель опять же создает образовательную среду вокруг ученика для изучения им нового знания, а не передает его в готовом виде как раньше.

Мы можем выделить несколько характеризующих интерактивное обучение отличительных черт, таких как: диалогичность – построение учебного процесса как полилога, где информация из каждого источника в совокупности формирует новое знание; активность – ученик в интерактивном образовании выступает не объектом взаимодействия, а субъектом учебной деятельности, непосредственно вовлеченным в процесс поиска и конструирования знаний; рефлексивность – качественным фактором интерактивного обучения является элемент осмысления не только полученных ребенком результатов, но и самого процесса их получения, использованных способов деятельности; контекстуальность – чаще всего содержание обучения погружается в моделируемые жизненные и профессиональные ситуации, что обеспечивает высокую степень переноса знаний и умений в реальный жизненный опыт ученика за счет того, что знание подвязывается в сознании ученика к конкретным жизненным обстоятельствам, а не существует в его голове в вакууме как абстрактная полезная информация.

Интерактивные методы обучения обладают большим компетентностным потенциалом, являясь эффективным инструментом

формирования востребованных в современном мире «навыков XXI века» – они же «4К» – критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация²⁴. Критическое мышление во время интерактивного обучения формируется через необходимость анализировать различные точки зрения, оценивать аргументы и выстраивать собственную позицию по отношению к информации. Креативность активизируется в моменты творческой необходимости в проектной деятельности, ролевых играх, при поиске нестандартных решений различных проблем. Коммуникация целенаправленно формируется через парные и групповые форматы работы, требующие четкого выражения собственных и коллективных мыслей, аргументации и навыков активного слушания. Кооперация становится необходимым условием успеха в большинстве интерактивных форматов работы, где результат зависит от слаженности командных действий и готовности ученика к взаимодействию с окружением. В совокупности «4К» позволяют ученику развиваться как разносторонней личности, готовой к прохождению любых жизненных препятствий на ее пути.

Эффективность интерактивного обучения во многом обусловлена его соответствиям фундаментальным психологическим закономерностям. В его основе опять же лежит теория социального конструктивизма Л. С. Выготского, утверждающая, что высшие психические функции первоначально рождаются в форме коллективной, разделенной деятельности и лишь потом уже внутри

²⁴ Бааклини, В. В. Модель урока 4К как способ формирования ключевых компетенций обучающихся XXI столетия / В. В. Бааклини // Инновационные исследования как основа развития научной мысли : сборник научных трудов по материалам XX Международной научно-практической конференции, Анапа, 07 октября 2024 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2024. – С. 10-16.

индивида они реконструируются, становясь его достоянием. Таким образом, зона ближайшего развития ученика расширяется не только в сотрудничестве со взрослым, но и в кооперации со сверстниками, учебником и остальным миром.

Интерактивные методы обучения активизируют мотивационно-потребностную сферу подростков, удовлетворяя ключевые возрастные потребности учеников 7 класса в самоутверждении, признании со стороны сверстников, самостоятельности и личном самовыражении. Создание ситуаций выбора, ответственности за общий результат и публичной презентации своих идей превращает обучение из внешне навязанной, к примеру учителем или родителями ребенка, обязанности во внутренне осмысленную деятельность.

Многообразие и вариативность в сравнении друг с другом интерактивных методов привело нас к тому, что исследователи и педагоги не могут сформулировать единой классификации, которая удовлетворяла бы идеям каждого исследователя²⁵. В зависимости от выбранного признака интерактивной деятельности будет отличаться и структура в классификации. Так, к примеру, О. А. Голубкова и А. Ю. Прилепо классифицируют интерактивные методы обучения по признаку их коммуникативных функций, выделяя на их основе три группы: дискуссионные методы интерактивного обучения, игровые методы, а также психологическую группу интерактивных

²⁵ Курышева Ирина Владимировна Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №112. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-kontekste-samorealizatsii-lichnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 01.11.2025).

методов, внося в нее сенситивный и коммуникативный тренинг, эмпатию. Е. Я. Голант классифицирует методы обучения на основе степени вовлеченности учащихся в учебную деятельность, согласно этой идее пассивные методы обучения называются ею «нетрудовыми, методы готовых знаний», а активные методы – «интенсивные, активно-трудо­вые».

Мы бы хотели предложить иную трактовку классификации интерактивных методов обучения по доминирующему типу организуемой деятельности на уроке. Следуя этому признаку, мы бы выделили: дискуссионные методы – организацию коллективного обсуждения проблемы для формирования коммуникативной культуры и критического мышления; игровые методы – моделирование реальности в условно реальной ситуации для освоения социальных ролей учениками и отработки различных способов деятельности; тренинговые методы – отработка конкретных умений и навыков в условиях, приближенных к реальным, отличие от игровых заключается в большей серьезности подхода и меньшей ролевой составляющей; проектные и исследовательские методы – процесс самостоятельного решения познавательной задачи с получением реального продукта как результата деятельности ученика; а также кейс-методы – анализ конкретной ситуации в контексте для поиска и оценки возможных путей решения вопроса. Исходя из данной классификации педагог может выбрать необходимый ему интерактивный метод, основываясь на вопросе: «Какой тип деятельности в рамках данной темы будет наиболее уместен и результативен?». Таким образом, познавательный процесс всегда будет рационализированным и целесообразным.

Недалеко уходя от вопроса выбора правильной интерактивной технологии для урока, мы можем предложить ряд правил, соблюдая которые

педагог сможет сделать более взвешенный выбор. Во-первых, выбор интерактивного метода обучения должен быть обусловлен конкретной педагогической задачей, к примеру формирование определенных УУД, освоение сложного понятия или отработка специфического практического навыка. Во-вторых, в основе интерактивного задания с самого начала должна лежать подлинная проблема, не имеющего очевидного или легко доступного решения, чтобы стимулировать учеников к поиску и интеллектуальному усилию как таковому. В-третьих, метод должен иметь четкий алгоритм реализации, быть доступным для понимания и использования учениками, понятным учителю, что позволит обеспечить управляемость процессом и достижение запланированных образовательных результатов к концу работы. В-четвертых, любая интерактивная деятельность для функциональной полноценности должна завершаться этапом коллективной и индивидуальной рефлексии, отвечающей на следующие возможные вопросы: «Что мы сделали?», «Как мы это сделали?», «Что можно в такой работе улучшить в следующий раз?» и т. д.

Мы на опыте своей педагогической практики знаем, что четвертое правило нередко может быть проблематичным воплощать в жизнь, что обусловлено рядом препятствий, таких как ограниченность времени урока, необходимость углубленного разбора и переписывания работы, тем не менее – это важный этап интерактивного обучения, который позволяет завершить реализацию технологии и в дальнейшем иметь возможность использовать ее снова в процессе обучения.

В интерактивной модели обучения кардинально меняется профессиональная позиция учителя в процессе. Педагог перестает быть единственным источником знания и «верховным главнокомандующим» всего

образовательного процесса. Вместо этого он превращается в фасилитатора, модератора и организатора учебного сотрудничества, соответственно и изменяя свои обязанности в работе. Теперь учитель обязан создавать комфортную образовательную среду, стимулирующую ученические проявления интереса к получению знаний, исследованиям и диалогу. В рамках предварительной работы учитель конструирует проблемные ситуации и учебные задания, которые адекватно соответствуют целям учебного занятия и возрастным особенностям учащихся. Во время непосредственной работы учеников педагог модерирует их деятельность, регулирует динамику и темпы, обеспечивает равноправие среди всех участников образовательного процесса, а также помогает справиться с возникающими конфликтами и препятствиями. На заключительном этапе рефлексии учитель помогает ученикам за счет обеспечения обратной связи с целью не дать оценку действиям ученика, но проанализировать их и предложить вариант оптимизации на основе своего дидактического опыта.

Обобщая рассмотренные содержательные характеристики, под интерактивными методами обучения истории в рамках нашего исследования мы понимаем систему методов и приёмов, основанных на целенаправленном субъект-субъектном взаимодействии всех участников образовательного процесса, моделировании проблемных ситуаций исторического характера и конструировании знаний самими учащимися в ходе диалога, групповой и индивидуальной рефлексии. Данные методы служат не столько способом разнообразить урок, сколько основным средством формирования познавательных УУД – умений анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи и критически оценивать историческую информацию.

Несмотря на уже очевидно доказанную эффективность массовое внедрение интерактивных методов обучения сталкивается, как правило, с рядом барьеров организационного, образовательного, регулятивного характера. Мы можем выделить самые заметные проблемы на основе своего полевого опыта: временной дефицит – проведение полноценной интерактивной деятельности требует большого количества времени в сравнении с традиционным изложением материала как со стороны педагога, так и с точки зрения времени урока доступного у учеников; недостаточная психолого-педагогическая готовность учителя – мы сами сначала боялись потерять управление над учебным процессом и уйти как педагог «в тень» на уроке, однако это всего лишь иной взгляд на учебный процесс, требующий исключительно практики и еще раз практики; существует риск формализации интерактива – когда внешняя активность вроде частых переговоров, перемещений по классу становится проявлением не глубокой интеллектуальной работы, а отвлечения учеников от процесса интерактивного обучения, для этого учитель и должен выполнять функции модератора и арбитра; также в случае коллективной работы возникает еще одна проблема – сложность объективной оценки индивидуального вклада каждого участника коллектива в общий продукт, данное препятствие точно также исправляется должным вниманием и ответственностью со стороны педагога к учебному процессу.

В современном контексте интерактивное обучение приобретает новое измерение благодаря интеграции с цифровыми технологиями. В данном случае речь идет не просто об использовании компьютеров и телефонов на уроках, а о создании педагогом гибридной образовательной среды, где физическое и цифровое пространство взаимодополняют друг друга. В случае необходимости учитель может организовывать виртуальные дискуссии с

использованием платформ для видеоконференций с функционалом разделения на комнаты, что можно использовать как инструмент для групповой работы. Совместная работа может быть реализована с помощью интерактивных и цифровых досок, где каждая группа будет в реальном времени размещать свод вклад в общий прогресс. Также можно создавать мультимедийные проекты, в таком случае цифровые инструменты становятся не целью, а средством для более глубокого и качественного выражения знаниевого содержания темы, над которой работают ученики.

Вопреки стереотипу, что интерактивные методы обучения ориентированы по большей части на «среднего ученика», они также предоставляют широкий простор для внутренней дифференциации. В рамках одного группового задания разные ученики могут брать на себя роли, соответствующие их индивидуальным интересам или уровню подготовки: искателя информации, аналитика, оформителя, спикера на защите или организатора проектной деятельности, помогающего всем на всех этапах. Учитель при таком подходе получает возможность работать не с усредненным классом, а с малыми группами и отдельными учениками внутри него, оказывая им адресную индивидуализированную поддержку. Таким же эффективным способом персонализации учебной деятельности может являться предоставление выбора темы и способов работы.

Таким образом интерактивные методы обучения представляют собой сложный педагогический феномен, основанный на глубоких психологических закономерностях и направленный на формирование у обучающихся способности к сотрудничеству, рефлексии и осознанного подхода к самостоятельному решению нестандартных задач. Их системное и методически грамотное применение на уроках истории в 7 классе создает

оптимальные условия для перехода от записывания и усвоения исторических фактов к подлинному осмыслению исторического процесса и становлению метапредметных компетенций.

§ 1.3. Возможности курса Всеобщей истории 7 класса для формирования познавательных УУД

Курс Всеобщей истории в 7 классе, охватывающий ключевой период перехода от Средневековья к Новому времени (XV-XVII вв.)²⁶, представляет собой не просто набор фактов о прошлом, а уникальное и проблемное образовательное пространство для системного формирования метапредметных компетенций, в частности познавательных универсальных учебных действий. Анализ содержания учебника за 7 класс позволяет выявить конкретные дидактические единицы, которые при соответствующей методической организации способны стать мощным инструментом развития мышления учащихся.

Выбор учебно-методического комплекса именно по Всеобщей истории за 7 класс отнюдь не случаен, а связан с тем, что в момент проведения данного исследования, то есть в первое полугодие 2025-2026 учебного года, учащиеся 7 класса изучают именно Всеобщую историю, в то время как Отечественная начнется во втором полугодии. Для возможности непосредственной организации полевой деятельности нами был выбран именно актуальный

²⁶ Мединский, В. Р.. История. Всеобщая история. История Нового времени. Конец XV-XVII вв.

учебник по Всеобщей истории издания В. Р. Мединского 2025 года. Сам учебник представляет из себя достаточно качественное учебное пособие, уделяющее должное внимание важным страницам истории.

Помимо учебника, учебно-методический комплекс включает рабочую тетрадь, атлас по истории Нового времени и комплект контурных карт. Рабочая тетрадь содержит задания, направленные на анализ фрагментов исторических источников, заполнение сравнительных таблиц, установление хронологической последовательности и формулирование оценочных суждений. Эти виды деятельности легко трансформируются в интерактивные формы: индивидуальные задания превращаются в групповые исследовательские проекты, а контурные карты становятся основой для картографических квестов с взаимопроверкой в парах. Атлас, в свою очередь, позволяет организовать работу по анализу визуально-пространственной информации, что особенно ценно для интерактивного моделирования исторических процессов – например, маршрутов Великих географических открытий или границ распространения Реформации. Так или иначе, все компоненты УМК служат ресурсной базой для конструирования интерактивных уроков, ориентированных на формирование познавательных УУД.

Содержание курса Всеобщей истории за 7 класс сконцентрировано вокруг макропроцессов, которые по своей сути являются сложными систематическими явлениями, требующими анализа и осмысления со стороны учеников. Не пересказывая дословно оглавление учебника, мы бы хотели выделить несколько блоков, которые, согласно опоре на оглавление УМК, должны быть рассмотрены в этом полугодии.

Начинается учебник и изучение нового блока истории с Великих географических открытий – одной из центральных идеологических опор этого периода Всеобщей истории. Ученикам предстоит во многом анализировать причины и их последствия: поиски новых торговых путей, технологические предпосылки новых странствий, открытие Американского континента как один из закономерных этапов открытий, происхождение и последствия «революции цен», изменение экономической структуры Европы. Одной из отличительных черт конкретно этого тематического блока является активная работа с картографическим материалом, поскольку ученикам необходимо будет связать мировое пространство воедино путем рассмотрения путешествий мореплавателей.

На этот период выпадает изучение идей Возрождения, Реформации и Контрреформации. Ученикам предстоит сравнительный анализ идей гуманизма и религиозных догматов эпохи, установление аналогий между культурными явлениями, к примеру, сравнение идеалов человека в искусстве Возрождения и в современности. Анализ причинно-следственных связей между распространением идей Реформации и Тридцатилетней войной, позволит ученикам связать культурные и политические явления эпохи в цельную систему.

Экономические отношения данного периода начинается определять капиталистический уклад, находящийся на стадии своего зарождения, но уже активно меняющий жизнь населения в мире. Учитель с учениками должен будет по итогам работы сформулировать модель работы экономического процесса, в частности появления новой схемы «Наемный рабочий – Мануфактура – Капиталист – Рынок». Опорной точкой для перехода от одного процесса к следующему должно стать сравнение моделей феодального и

капиталистического укладов, в ходе этого, к примеру, важным событием для изучения становится огораживание в Англии как пример системных социально-экономических изменений в работе общества.

Трансформацию начинает претерпевать и политическая структура власти, наблюдается переход от сословно-представительной монархии к абсолютизму. В рамках данного блока, помимо критически необходимых анализа признаков и систематизации процессов трансформации в едином общественном развитии, важным познавательным инструментом в обучении может стать оценка исторических явлений с разных точек зрения, ученикам может оказаться крайне полезно взглянуть на разные модели власти под разными углами. К примеру, ученикам предстоит выявление и анализ признаков абсолютизма на примере Франции в эпоху Людовика XIV, ровно как и будет важно сравнить модели развития абсолютизма в разных странах.

Мировой тенденцией этого периода, к сожалению, была борьба за господство в Европе и в колониях, что определяло агрессивный вектор развития международных отношений. Главными инструментами на вооружении учеников становятся навыки постановки и решения проблемных ситуации, возникающих в отношениях между государствами, а также анализ их интересов в каждом конфликте и во внешней политике, в частности.

В культурном поле мировым «двигателем» становится научная революция XVII века, при рассмотрении которой ученикам предстоит учиться анализировать гипотезы, методы познания человека того времени, оценивать эффективность технологий и их вклад в развитие человечества. В качестве примера важных промежуточных точек для изучения мы бы выделили переход от геоцентрической к гелиоцентрической модели мира как смены научной

парадигмы, обсуждение роли эксперимента и математического описания в процессе познания мира.

Мы выделили лишь основные тематические блоки в истории этого периода. Деление по главам авторами учебника немного отлично от нашего, они выделяют три главы: «Эпоха Великих географических открытий», «Европа в XVI-XVII вв.: традиции и новизна», «Страны Азии и Африки в XVI-XVII вв.» – трудно выделить универсальный признак, на основе которого авторами предпринято именно такое деление, потому что она не попадает ни под территориальное, ни под хронологическое деление. Предполагаем, что авторы исходят из некоторой «приоритетности» в изучении, где сначала выдвигается главная мировая тенденция – географические открытия, затем они изучают европейскую общественную и политическую жизнь, а изучение стран Азии и Африки, традиционно выносится либо в отдельное пособие, либо, как в данном случае, в конечную главу учебника.

Данный курс Всеобщей истории позволяет выстроить у обучающихся концептуальный каркас эпохи через несколько «больших» идей, обладающих серьезным метапредметным потенциалом при тщательной проработке. Анализ процесса «модернизации», перехода от традиционного аграрного общества к индустриальному формирует у учащихся системное мышление. Ученики приобретают навыки видеть взаимосвязь между технологическими прорывами, изменениями в экономике, трансформацией политической карты Европы и сдвигами в менталитете. Это способствует развитию и закреплению установки, что история не набор разрозненных фактов, а сложная система взаимодействующих процессов. Выходит на новый уровень идея «глобализации». Изучение Великих географических открытий и формирования колониальных империй позволяет проследить рождение единого мирового пространства.

Учащиеся могут анализировать, как установление постоянных связей между Старым и Новым Светом привело к глобальному разделению труда, «колумбову обмену» и формированию первых единых структур мировой экономики. В совокупности это способствует развитию глобального мышления и понимания важности долгосрочных последствий исторических процессов.

Помимо содержательных знаний (Знать «Что»), курс предоставляет возможность для формирования процедурного знания (Знать «Как»)²⁷. Ученики осваивают принцип «историзма». Работа с темами курса позволяет на практике показать учащимся, что любое историческое явление необходимо оценивать всегда в первую очередь в контексте его эпохи, не перенося современные оценки на прошлое²⁸. Безусловно, современная оценка событий прошлого имеет место быть на уроках истории, но она не должна становится первым инструментом для анализа явлений. Также происходит качественная и регулярная работа с причинно-следственными связями, ученики обучаются различать непосредственные выводы и глубинные причины событий. Они осваивают многофакторный анализ информации, понимая, что исторические

²⁷ Крылова, О. Н. Процедурные знания как компонент современной видологии знаний учащихся в условиях реализации ФГОС ОО / О. Н. Крылова, И. Д. Шевердина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 200-202.

²⁸ Горюнова, М. В. Принцип историзма как основа культурно-просветительской деятельности учителя физики в школе / М. В. Горюнова, О. Р. Шефер, Т. Н. Лебедева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 1(161). – С. 65-91.

событий, как правило, не имеют одной единственной причины происхождения.

В целом же, мы можем констатировать, что курс Всеобщей истории 7 класса предоставляет беспрецедентные возможности для формирования познавательных УУД через работу с разнообразным учебным материалом. Период изобилует текстовыми историческими источниками – «95 тезисов» Лютера, тексты гуманистов – все это позволяет ученикам учиться извлекать главную мысль из содержания, определять авторскую позицию, оценивать ее обусловленность временем и обстоятельствами. Работа с визуальными источниками – картинами Леонардо да Винчи, Рафаэля, Босха – развивает умение «читать» визуальный текст, декодировать символы, интерпретировать художественный замысел в контексте эпохи. Уже упомянутая нами ранее работа с картографическим материалом формирует пространственное мышление, умение видеть динамику процессов, устанавливать связь между географическим фактором и реальным историческим развитием. Отдельно хотели бы подметить, что период наполнен разнообразной информацией, которую очень удобно систематизировать в табличный материал и схематизировать для лучшего понимания – это позволяет ученикам при изучении переосмысливать содержание материала учебной программы, интерпретировать информацию в иной форме, что является показателем высокого владения знаниями.

Содержание курса создает благоприятный контекст для развития и других групп универсальных учебных действий, что подтверждает метапредметную целостность предлагаемого учебно-методического комплекса. Изучение биографии ключевых исторических фигур эпохи позволяет ученикам развивать и собственные навыки целеполагания,

планирования и поиска путей преодоления препятствий, что является фундаментом для развития регулятивных УУД. Дополнительно можно ввести проектную работу, в случае если учебный коллектив демонстрирует слабые навыки регулятивных УУД. Дискуссионный характер многих тем создает естественную среду для формирования коммуникативных УУД: умений аргументировать собственную точку зрения, учитывать мнение товарищей и временных оппонентов, сотрудничать в групповой работе для решения учебных задач.

Для максимальной реализации потенциала курса на формирование познавательных УУД мы не рекомендуем педагогу опираться исключительно на учебник, а использовать его как сопровождение к уроку и «союзника» в помощи по обучению детей. Учитель должен строить содержание своего урока с учетом его: проблемности – отбора вопросов внутри темы содержащих внутреннее противоречие или неочевидность; масштабности – фокуса на процессах, а не на изолированных событиях, показывая их системный характер и долгосрочность последствий; актуальности – своевременности изучения конкретного знания и его связи с современной мировой историей; а также диалогичности – предоставления различных взглядов на исторические явления с целью объективного изучения хода истории.

Курс Всеобщей истории за 7 класс обладает, на наш взгляд, колоссальным, еще не до конца реализованным потенциалом для формирования метапредметных компетенций, и в частности группы познавательных универсальных учебных действий. В этом блоке каждый масштабный исторический процесс может быть преобразован в систему учебных задач, направленных на становление критического, системного и творческого мышления школьников. Задача педагога – разглядеть в данном

учебно-методическом комплексе инструментарий для построения современного, деятельностного и развивающего интерактивного урока.

Метапредметные компетенции, и в особенности познавательные универсальные учебные действия, являются краеугольным камнем современного исторического образования в соответствии с ФГОС ООО. Интерактивные методы обучения, базирующиеся на идеях конструктивизма Л. С. Выготского, представляют собой не просто набор приемов, а принципиально иную философию учебного процесса, где знание конструируется самими учащимися через субъект-субъектное взаимодействие и решение проблемных задач. Курс всеобщей истории для 7 класса, насыщенный такими макропроцессами, как Реформация, Великие географические открытия, становление абсолютизма и зарождение капитализма, обладает высоким метапредметным потенциалом, создавая естественную среду для развития мышления школьников.

Опираясь на требования ФГОС и возрастные особенности учащихся 7 класса (13-14 лет, развитие абстрактно-логического мышления), мы определяем целевой комплекс познавательных УУД, формированию которого будет посвящена экспериментальная часть нашего исследования:

1. **Общеучебные:** умение структурировать и схематизировать историческую информацию (перевод текста в схему, таблицу, «ленту времени»); осознанно строить речевое высказывание в устной и письменной форме.
2. **Логические:** умение анализировать исторические явления (выделять причины и следствия Нидерландской революции); проводить сравнение (сравнение английского и французского абсолютизма, «дворянства

шпаги» и «дворянства мантии»); устанавливать причинно-следственные связи и строить логические цепи рассуждений.

3. Знаково-символические: умение использовать знаково-символические средства (схема «Корона абсолютизма», график экономического роста) для моделирования исторических процессов и явлений.
4. Постановка и решение проблемы: умение самостоятельно формулировать проблемный вопрос (в чем заключалось «чудо» Нидерландов?) и находить пути его решения на основе анализа источников.

Именно системное, а не эпизодическое применение интерактивных методов, нацеленных на развитие этих конкретных действий, позволяет реализовать главный принцип ФГОС – уйти от простой трансляции знаний и перейти к формированию у учащихся способности самостоятельно мыслить, анализировать и познавать историческую реальность.

Глава 2. Методическая разработка и апробация интерактивных уроков истории в 7 классе

§ 2.1. Структурно-функциональный анализ выбранных тем для уроков в 7 классе

Для построения условий развития познавательных универсальных учебных действий в 7 классе нами был выбран формат интенсива из трех уроков подряд, в рамках которого мы проведем три занятия, согласно школьному расписанию, построенных целиком и полностью на

интерактивных методах. Целью данного подхода является установить правдивость гипотезы: «Повысит ли интенсивная работа с применением интерактивных методов уровень познавательных УУД в рамках ограниченного количества времени?».

Мы прогнозируем наличие роста познавательных результатов учеников в рамках приземленных значений по причине усердной тренировки в течение трех занятий по истории подряд, большого скачка успеваемости ждать, очевидно, не стоит, поскольку, как мы уже ни раз подмечали, подобные результаты будут закономерным итогом лишь систематической работы с учениками. Даже если по результатам интенсива мы заметим высокий скачок познавательных результатов, то такие результаты быстро сойдут на нет, с момента как учитель прекратит свою интенсивную работу. Причиной тому будет отсутствие закрепления в течение длительного периода времени. «Быстро пришло, быстро ушло» – как раз про подобные случаи. Поэтому если педагог желает закрепить успехи своих учеников, ему стоит на регулярной основе проводить интерактивную работу на улучшение познавательных УУД с учениками.

Три урока мы решили провести в неразрывной связи с актуальной учебной программой по истории, чтобы опыт учеников не оказался вырванным из контекста, в противном случае имеется риск утраты знаний по возвращению в привычные условия изучения дисциплины. В соответствии с проходящими в ближайшее время темами, нами были выбраны три следующих друг за другом параграфа: «§ 9. Нидерланды – путь к расцвету», «§ 10. Франция: становление абсолютизма», «§ 11. Англия в XVI – начале XVII в.». В нашем эксперименте они дополнительно будут связаны подходом к их изучению. Предварительно предстоит изучить содержание данных параграфов

согласно их подаче в УМК, чтобы определить какие дидактические приемы будут уместны к включению на данных уроках в школе.

«§ 9. Нидерланды – путь к расцвету» начинается с рассмотрения общих территориально-экономических закономерностей Нидерландов этого времени. Ученики знакомятся с термином «низкие земли», а также из текста учебника узнают характер распределения экономической нагрузки по территории Нидерландов. В рамках общего обзора состояния государства авторы также выделяют демографическое и природное состояние территорий Нидерландов, позволяя ученикам сформировать достаточно комплексное понимание ситуации в государстве.

Что хорошо для построение интерактивной работы на уроке – тема наполнена проблемными аспектами, которые возможно вынести на обсуждение или сформулировать на его основе неоднозначное задание для раскрытия личного мнения обучающихся. Так, к примеру, центральным значением в параграфе обладает пункт параграфа правления Габсбургов. Неоднозначность этой темы подчеркивают и авторы учебника, приводя в аргументации спорные и положительные моменты политики во время правления Габсбургов. Схожим проблемным потенциалом обладают и другие подтемы «Война за независимость» и становление «Республики Соединенных провинций». Ученикам может быть предложено рассуждение о плюсах и минусах различных стадий оформления государства, политики конкретных деятелей.

О качестве построения логики содержания параграфа мы, на основе своего опыта, можем отозваться весьма положительно. Учебник охватывает ключевые аспекты государственной жизни Нидерландов этого периода, давая умеренные подробности, не перегружая ученика. С точки зрения

метапредметной значимости данного учебного материала, он позволяет отследить важнейшие исторические закономерности как в становлении самих Нидерландов, так и в их отношениях с Испанией.

Учебнику не достает картографического материала для визуализации, что определенно выступает препятствием. В тоже время вводится не малое количество новых терминов понятийных аппарат ученика. Помимо этого связь с актуальной историей Нидерландов или их текущим положением устанавливается весьма посредственно, поэтому соединение личного опыта учеников с историческими событиями ложится на плечи учителя еще одной задачей.

Заканчивается материал параграфа по его названию – рассмотрением процессов экономического возвышения Нидерландов и увеличением оборот торговли на мировом рынке товаров. В целом, мы можем сказать, что данный учебный материал выступает хорошей основой для проведения интерактивного урока, однако едва ли способен выступать урокообразующим элементом, поскольку во многих аспектах допускает вынужденные опущения, каждое из которых уменьшает итоговый опыт учеников по данной теме. При составлении интерактивного материала, мы будем опираться на улучшение закрепления знания в сознании учеников. Мы вряд ли будем способны обучить их всему на свете по истории Нидерландов данного периода, поэтому акцентировать внимание будет на итоговом восприятии этого фрагмента исторической информации ученика, его понимание, возможность интерпретации.

Следующая тема «§ 10. Франция: становление абсолютизма» раскрывает уже более знакомы многим ученикам сюжет истории, поскольку о Франции много слышали большее число учеников, чем о Нидерландах, что делает

освоение темы чуть менее затруднительным с точки зрения сложности педагогической задачи.

По этой теме вводится достаточно широкий, но необходимый к усвоению список терминов: абсолютная монархия, централизация, «новое дворянство», меркантилизм и прочее. Многие из этих терминов будут ученикам уже знакомы, но приобретут новый окрас в рамках данной темы.

С точки зрения важнейшей дидактической задачей урока будет освоение трансформации понятия «абсолютизм» – не просто неограниченной власти правителя, а сложной системы управления государством, которую можно представить как «Король – органы власти – интенданты – местное самоуправление». Это необходимо для формирования системного мышления в рамках прохождения темы. Проблемным потенциалом здесь обладает двойственность исторического периода, что понимают и авторы, выделяя отдельный фрагмент материала. С одной стороны, у нас наблюдаются религиозные войны, колебания в силе властных институтов, с другой же стороны, у нас закладывается относительно стабильная система абсолютной власти монарха, которая сама по себе является отдельным предметом для споров о проблематике эпохи.

В рамках формирования познавательных УУД ученикам предстоит сравнить содержание сословной монархии и абсолютистской, проанализировать их ключевые признаки для понимания отличий. Помимо этого, по окончании работы с темой у учеников должно сложиться понимание причинно-следственных связей в трагичных событиях Франции – от Варфоломеевской ночи до политики Генриха IV, власть при котором можно рассмотреть отдельно в качестве одного из этапов становления институтов власти в государстве. Все это позволит подвести учеников к проблемному

вопросу по итогам изучения темы: «Почему именно во Франции абсолютизм достиг своего расцвета?».

Тема обладает достаточно высоким методическим потенциалом благодаря высокой степени структурированности материала, наличию ярких запоминающихся исторических образов, четкой системе понятий и аргументированности их трансформации, а также возможности организации различных видов интерактивной деятельности. Это позволит не просто передать знания об историческом явлении, но и сформировать важнейшие метапредметные компетенции через задания и анализ одной из важнейших политических систем европейской истории.

Закрывает наш интенсив по интерактивным технологиям обучения урок по теме «§ 11. Англия в XVI – начале XVII в.», которая является логичным продолжением изучения становления абсолютной власти в Европе. Совместно с учениками необходимо разобрать содержание новых ключевых аспектов истории: королевской реформации, англиканской церкви, династий, джентри как новое дворянство, процесс огораживания, а также Елизаветинскую эру отдельно, поскольку она имеет большое значение для истории Англии.

Крутится основное содержание урока будет вокруг двух ключевых явлений темы: королевской реформации и правления Елизаветы. Королевская реформация – уникальное явление, которое можно представить совместно с учениками как политико-духовное явление в жизни общества: «Разрыв отношений с Римом + Создание национальной церкви + Усиление королевской власти». С помощью подобной схематизации процесса ученики смогут сформулировать понимание специфики «английского» пути развития. В то время как эпоха Елизаветы выступает как идеальная основа для, к примеру, сравнительного анализа с другими монархами, такими как Филипп

Второй Испанский. Можно рассмотреть противоречие: «Золотой век» культуры и внешней политики, но нарастание внутренних проблем государства.

Формирование познавательных УУД на данном уроке может быть воплощено совершенно несложно. Так можно дать ученикам сравнительный анализ английской и французской моделей абсолютизма, задание на установление причинно-следственных связей в политике огораживания или предложить создать схему «Взаимодействие королевской власти, парламента и церкви при Генрихе VIII и Елизавете I.

Урок позволяет продолжить изучение абсолютной власти монархов в ведущих европейских государствах эпохи в доступной для учеников в форме. В этом деле учебник выступит качественным помощником для составления интерактивного урока истории.

Анализ трех выбранных тем подтверждает их потенциал для реализации нашего педагогического эксперимента. Мы убедились, что каждая из выбранных тем, обладая своей уникальной спецификой, предоставляет широкие возможности для организации интерактивной деятельности и формирования познавательных УУД. Ключевыми ориентирами при разработке занятий: усиление систематизации материала с помощью схематичности и наглядности, связь с личным опытом ученика в местах, которые позволяют это реализовать, акцент на проблемных аспектах каждой темы и сравнительном анализе, а также фокус на системном понимании исторических процессов учениками. Это позволит нам не только проверить обозначенную гипотезу об эффективности такого «интенсива» в привычном изучении истории, но и продолжить формировать основу для развития метапредметных навыков школьников.

§ 2.2. Методические разработки уроков истории с использованием интерактивных методов

Разработанные план-конспекты уроков для экспериментального интенсива представляют собой целостную систему, направленную на последовательное развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД) через погружение в специфику исторического развития трех европейских государств. Методический замысел заключается не в простой подмене традиционного изложения интерактивными приемами, а в их глубокой интеграции в содержание тем, где каждый метод выступает инструментом для решения конкретной учебно-познавательной задачи. Анализ конспектов позволит показать общую логику и специфические решения для каждого занятия.

Первый урок по теме «Нидерланды – путь к расцвету» выполняет роль вводного занятия в интенсивную работу по интерактивным методам и имеет значительный уклон в сторону начальных исследовательских компетенций обучающихся. Его ключевым акцентом является формирование умения выявлять причинно-следственные связи и аргументировать свою позицию. Начало урока с создания проблемной ситуации через визуальную антитезу – картину Аверкампа и фотографию современного Амстердама – и формулировки главного вопроса загадки «В чем заключалось «чудо» Нидерландов?» сразу задает высокий уровень познавательной активности со стороны учеников. Постановка в начале занятия проблемы, которую предстоит разрешить по мере приобретения новых знаний, соответствует задаче развития в том числе и регулятивных УУД, в частности мы говорим о развитии целеполагания.

Основная содержательная нагрузка ложится на серию последовательных взаимосвязанных интерактивных приемов. Интерактивный характер приема «Исторический пазл» заключается в разделении познавательной задачи между тремя группами (экономические, религиозные, политические причины) и последующей интеграции полученных знаний. Учащиеся не просто пассивно читают текст, а работают в режиме «обучения через сотрудничество»: внутри группы они распределяют роли (исследователь, секретарь, спикер), обсуждают формулировки, а затем презентуют свою часть «пазла» классу, который фиксирует их на общем кластере на доске. Именно смена форматов деятельности (индивидуальный поиск → групповое обсуждение → публичная презентация → коллективное обобщение) делает этот метод интерактивным, так как знание проходит через несколько циклов социальной проверки и присвоения.

Важным методическим ходом является условие не просто выписать причину, но и дать собственную интерпретацию ее содержания, что смещает акцент задания с репродукции знания на его осмысление. Последующее построение «Ленты времени» формирует познавательное УУД по установлению последовательности исторических событий, переводя периодически рваное и хаотичное повествование учебника в четкую хронологическую схему.

Кульминацией урока становится интерактивная работа в парах по сравнительному анализу государственного устройства Испании и Республики Соединенных провинций. Интерактивный характер этого приема заключается не в простом заполнении таблицы, а в организованном учебном диалоге: каждая пара получает задание найти и сопоставить факты по одному из критериев (форма правления, высший орган власти, религиозная политика).

После заполнения своей части таблицы пары обмениваются результатами, обсуждают и корректируют их, а затем один из партнеров презентует итоговый вывод перед классом. Таким образом, сравнительная таблица становится не статичным итогом, а инструментом коллективного конструирования знания через парное взаимодействие и публичную аргументацию своей позиции.

Приложение 1. Сравнительная таблица

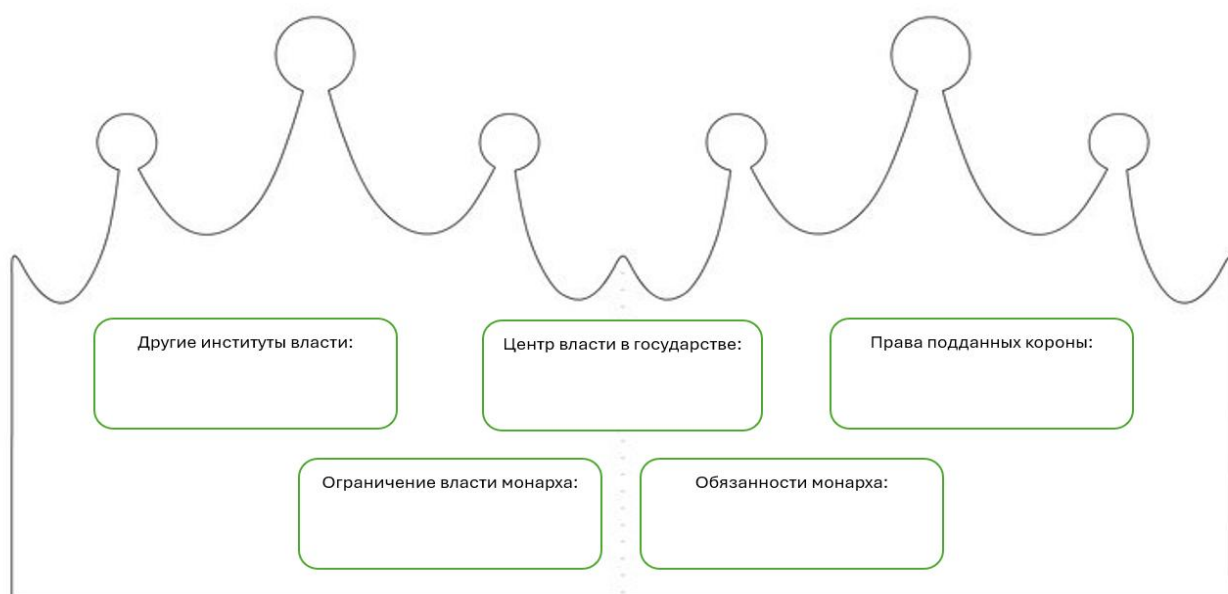
Учащиеся заполняют таблицу в тетрадях:

Критерий	<i>Испанская монархия</i>	<i>Республика Соединенных провинций</i>
Форма правления	(Монархия)	(Республика)
Высший орган власти	(Король)	(Генеральные штаты)
Правитель	(Филипп II)	(Ян де Витт, Вильгельм Оранский)
Религиозная политика	(Господство католицизма и нетерпимость)	(Господство кальвинизма, веротерпимость)

Составление же «базы аргументов» экономического развития с необходимостью их ранжирования по значимости является высшей формой познавательного действия на данном уроке, так как требует от учащихся не только найти и оформить информацию в конспект, но и провести ее критическую оценку, выдвигая на первые планы экономикообразующие факторы роста. Таким образом, урок через каскад интерактивных методов последовательно подводит учеников к самостоятельному формулированию развернутого ответа на проблемный вопрос, поставленный вначале урока вместе с учениками.

Второй урок, посвященный Франции, смещает фокус с начальных исследовательских компетенций больше в сторону систематизации и концептуализации. Его центральной задачей является формирование системного понимания сложного и абстрактного для многих учеников понятия «абсолютизм». Если в первом занятии интерактив больше был направлен на работу с событиями и причинами, то здесь он нацелен на работу со структурой и признаками исторического явления.

Приложение 2. Схема системы власти «Корона»



Ключевым интерактивным решением является групповая работа по созданию визуальной метафоры «Корона абсолютизма». Интерактивность здесь проявляется в распределенной деятельности: класс делится на 5 малых групп, каждая из которых получает «камень в корону» – одну из характеристик власти (центр власти, ограничения, обязанности монарха, права подданных,

институты власти). Задача группы – на основе текста учебника не просто найти информацию, а сформулировать её и «закрепить» в своей части большой схемы на доске. После этого начинается этап презентации и согласования: представители групп по очереди выходят к доске, заполняют свой сектор и объясняют, почему этот элемент важен. Завершается прием коллективным обсуждением вопроса «какие камни самые важные?», где учащиеся вступают в аргументированный диалог. Таким образом, «Корона» – это результат совместного учебного исследования класса, где каждый отвечает за свой фрагмент целого.

Далее, введение и сравнение понятий «дворянства шпаги» и «дворянства мантии» через организацию дискуссии о причинах их противоречий позволяет «оживить» социальную историю, устанавливая связь с современными понятиями человеческих отношений в обществе. Составление «исторического досье» на Франциска I персонализирует исторический процесс, развивая умение выделять ключевые характеристики исторической личности и ее роли для эпохи. Анализ двойственности XVI века и финальное обсуждение афоризмов Людовика XIV служат развитию критического мышления и умения работать с комплексными, неоднозначными оценками разных исторических периодов.

Третий урок по истории Англии выполняет роль обобщающе-сравнительного. Он построен на частой актуализации знаний, полученных на предыдущих занятиях, что создает эффект кумулятивного накопления опыта и формирует целостное представление у учеников о явлении европейского абсолютизма.

Сравнительная таблица «Английский и французский абсолютизм» является стержневым элементом урока. Этот прием позволяет навести

учащихся на проведение сравнительного анализа не на уровне частных, а на уровне системных признаков – источника власти, ее ограничениях, институтах – что способствует глубокому усвоению материала и формированию одного из важнейших познавательных УУД – сравнительного анализа сложной информации.

Приложение 3. Сравнительная таблица абсолютизма Европы

Критерий	Франция	Англия
<i>Первый абсолютный монарх в государстве</i>	(Франциск I Валуа)	(Генрих VIII Тюдор)
<i>Ограничения власти монарха</i>	(Фундаментальные законы монархии + парламенты)	(Ограничен парламентом)
<i>Обязанности монарха</i>	(Защита от внешних угроз, спасение душ, защита веры)	(Защита от внешних угроз, правосудие, покровительство церкви)
<i>Центр власти в государстве</i>	(«Король»)	(«Король в парламенте»)
<i>Другие институты власти</i>	(Парламенты и интенданты)	(Парламент, тайный совет, суды)

Прием «Лента времени» используется здесь для работы с другим типом информации – не с военно-политическими событиями, как на уроке о Нидерландах, а событиями религиозно-политическими, тем самым учитель способен показать ученикам универсального не только исторического, но и общеучебного инструментария. Интерактивный прием «Достижения и слухи» в отношении Елизаветы I является инструментом для развития критического мышления, читательской и информационной грамотности. Он учит

школьников не просто доверять тексту, а проверять утверждения в отдельных деталях на соответствие фактам. Задание же изобразить экономические изменения в виде графика направлено на формирование метапредметного умения визуализации статистических и динамических процессов.

Примененные интерактивные решения носят не случайный, а строго целевой характер использования. Каждый прием был избран для формирования конкретного познавательного УУД: от простого поиска информации в тексте и установления логической последовательности до сложных операций сравнительного анализа, критической оценки, систематизации и схематизации новоприобретенных знаний. Уроки мы старались выстраивать по принципу нарастания сложности познавательных задач. На Нидерландах ученики практикуют первичные исследовательские навыки работы с информацией, на Франции главной опорой становится навык концептуализации знания, а на Англии закрепляется системное мышление и критическая оценка. Предложенные методики не только активизируют деятельность учащихся, но и целенаправленно развивают инструментарий их мышления, что является основной целью заявленного эксперимента по развитию познавательных УУД в условиях ограниченного времени на уроке истории.

§ 2.3. Апробация и анализ результатов интерактивных уроков

Апробация серии из трех интерактивных уроков проводилась в 7 классе, общим числом учеников в 29 человек, в рамках запланированного педагогического эксперимента. Целью апробации была практическая проверка эффективности разработанного методического комплекса в условиях реального учебного процесса школы, а также оценка его влияния на уровень

познавательной активности и качество усвоения материала учащимися с различными исходными академическими показателями успеваемости на уроках истории.

Буква класса не упоминается в тексте работы, имена сокращены до первой буквы для конфиденциальности данных учеников школы, остальные данные, такие как результаты их деятельности, являются открытыми и отражены в тексте данного исследования.

Проведение интерактивного интенсива было организовано суммарно на трех урочных занятиях по истории, в соответствии с расписанием учеников. Соблюдалась последовательность тем, предложенная авторами учебника, с целью сохранения логики изучения материала: «Нидерланды – путь к расцвету», «Франция: становление абсолютизма», «Англия в XVI – начале XVII в.». На протяжении всех занятий велось педагогическое наблюдение за состоянием класса, фиксировалась вовлеченность учащихся, их реакции на озвучиваемые интерактивные приемы, а также возникающие в ходе работы трудности.

Первоначально была отмечена характерная для класса, согласно средней успеваемости и предварительным данным о поведении, проблема с дисциплиной и самоорганизацией у определенной части учащихся в коллективе.

Приложение 4. График успеваемости 7 класса перед началом эксперимента



На первом уроке, посвященном Нидерландам, часть школьников – друзья М., Э. и Я. и другие – демонстрировала привычную для такого подросткового возраста модель поведения на уроке: низкую концентрацию внимания во время фронтального объяснения и попытки переключиться на посторонние разговоры, чем вынуждали учителя постоянно устанавливать дисциплину на уроке. Однако введение первого интерактивного приема – «Исторический пазл» позволило чуть сгладить проявления этой проблемы. Четкое распределение задач по рядам и конкретная цель найти и интерпретировать причины структурировали деятельность и неусидчивых учеников в пределах возможного, полностью свести на нет отвлечения от темы урока, конечно же, не вышло.

Наблюдение показало, что учащиеся, которые на традиционных уроках часто отвлекались, во многом были больше вовлечены в процесс работы, в поисковую деятельность в составе малой группы, что снизилось деструктивное влияние на учебный процесс друг друга. Их ответы, хотя и требовали последующей корректировки формулировок, демонстрировали

понимание сути заданий и темы, особенно в работе с хронологической лентой, где визуально-логический компонент интерактивного задания оказался для них весьма комфортным для восприятия.

Наибольшую сложность на начальном этапе вызвала необходимость для учащихся формулировать развернутые устные ответы и выстраивать причинно-следственные связи. Это ярко проявилось у учениц с преобладающей успешностью в письменных работах над устными – А. и П. Им требовались наводящие вопросы и визуальные опоры, такие как кластер на доске и схема власти «Корона», чтобы перейти от устного воспроизведения факта к его объяснению и интерпретации. Однако по мере продолжения эксперимента наблюдалась положительная динамика в активности, на втором и третьем уроке эти же ученицы активнее предлагали версии в ходе обсуждения «дворянства шпаги и мантии» и при анализе достижений Елизаветы I.

Кульминацией вовлеченности учащихся, на наш взгляд, стал второй урок по Франции. Визуальная метафора «Короны абсолютизма» оказалась исключительно удачным методическим ходом. Она выступила мощным визуальным якорем, который помог систематизировать абстрактную для семиклассников информацию о системе абсолютной власти. Заполнение схемы-короны активизировало даже малоактивных учеников, вроде ученицы Е., поскольку представляло собой конкретное, структурированное действие с понятным результатом в интересной визуальной узнаваемой форме. Прием «Историческое досье» на Франциска I, в свою очередь, позволил проявить себя ученикам с гуманитарными склонностями и качественным образным мышлением, вроде учеников В. и Е., которые смогли предложить емкие характеристики и детали.

Третий урок, в силу своего обобщающего характера и использования сравнительных таблиц, потребовал от учеников мобилизации знаний, полученных на двух предыдущих занятиях. Здесь особенно ярко проявился эффект «погружения» в интерактивные технологии и последовательную логику изложения тем. Ученики, включая часто отсутствующих «по болезни» З. и В., легче включались в работу на уроке, так как общий контекст эпохи и принципы работы с интерактивными элементами были уже усвоены. Прием «Достижения и слухи» вызвал живой дискуссионный отклик, что свидетельствовало о сформированном интересе и возросшей уверенности в своих силах.

Для объективной оценки эффективности апробации был проведен сравнительный анализ результатов текущего контроля, проведенного после интенсива, с аналогичными работами, написанными классом по предыдущим темам в рамках более традиционных форматов обучения. Контрольная работа включала задания на знание ключевых дат и терминов, установление хронологической последовательности, сравнение политических схем по заданным критериям и развернутый вопрос, требующий формулирования причинно-следственных связей.

Результаты показали устойчивую положительную динамику. Средний балл по классу повысился до 15% по сравнению со средним баллом за предыдущие темы. Это увеличение является статистически значимым и подтверждает убедительную эффективность примененного подхода на уроках истории.

Приложение 4. График успеваемости 7 класса после эксперимента



Качественный и балловый анализ работ позволяет сделать и другие интересные выводы о динамике познавательной активности в классе.

Наиболее значительный прогресс – рост индивидуального балла до 20% – наблюдался у группы учащихся, имеющих знания, но страдающих от проблем с дисциплиной и самоорганизацией. Для них интерактивный формат, смена видов деятельности и работа в малых группах стала фактором, мобилизующим вниманием и позволившим продемонстрировать имеющийся и них познавательный потенциал.

Уверенный рост около 15% продемонстрировали ученики А., П. и В., у которых изначально наблюдалась проблема с устными ответами и построением причинно-следственных связей. Система интерактивных приемов, особенно сравнительные таблицы и схемы, предоставила им готовые алгоритмы и логические конструкции для анализа сложной исторической информации.

Стабильно высокие результаты на уровне оценки «Отлично» подтвердили отличницы класса Д., М. и В. При этом их ответы на развернутые вопросы стали более структурированными и аргументированными.

Учащиеся, часто пропускающие занятия, показали результат, приближенный к среднему по классу, что можно считать неплохим достижением, поскольку этот формат работы позволил им компенсировать пробелы в знаниях за счет высокой вовлеченности на уроке в процесс познавательной активности и наглядности учебного материала, вроде схемы-короны.

Мы считаем, что апробация методических разработок у семиклассников подтвердила правомерность выдвинутой вначале гипотезы. Интенсивная работа в интерактивном формате не только повысила средний балл успеваемости, но и оказала существенное влияние на развитие конкретных познавательных УУД: навыков анализа, сравнения, систематизации информации и установления причинно-следственных связей. Наблюдавшиеся на уроке истории трудности у семиклассников носят частный характер и связаны с необходимостью индивидуальной корректировки методов для учащихся с особыми образовательными потребностями, однако общий вектор влияния методики мы находим позитивным.

Заключение

Теоретический анализ подтвердил, что метапредметные компетенции, и в частности познавательные УУД, являются системообразующим фактором современного исторического образования, выводя его за рамки простой трансляции знаний ученикам к формированию у учащихся способности самостоятельно познавать и критически осмыслять окружающий мир. Переход от центричности знаний к центричности деятельности, согласно новому ФГОС, кардинально меняет роль учителя, превращая его из транслятора достоверной информации в организатора учебной деятельности, тьютора и фасилитатора, что создает принципиально иную, более эффективную образовательную среду для развития личности ученика.

Рассмотрение интерактивных методов обучения как педагогического феномена современности позволило установить, что их сущность заключается не в механической замене традиционных форм работы, а в организации субъект-субъектного взаимодействия, основанного на принципах конструктивизма. Было выявлено, что данные методы обладают значительным потенциалом для формирования навыков XXI – «4К» – и являются адекватным инструментом для развития познавательных УУД, поскольку создают условия для активного конструирования знания самими учащимися в процессе решения проблемных задач и сотрудничества.

Курс Всеобщей истории для 7 класса показал высокий метапредметный потенциал для формирования познавательных УУД. Ключевые процессы эпохи носят системный и проблемный характер, что позволяет выстраивать обучение вокруг «больших идей», вроде Великих географических открытий, реформации, абсолютизма или зарождения капиталистических отношений, а

также формировать у школьников навыки анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей и работы с разнообразными источниками информации.

Методический анализ трех выбранных тем доказал их релевантность для проведения экспериментального интенсива. Каждая тема, обладая уникальной спецификой, предоставляет широкие возможности для организации различной интерактивной деятельности, будучи при этом связанной общей логикой изучения процессов модернизации и становления европейской государственности, что позволяет рассматривать их как единый содержательный блок.

Конспекты уроков для интенсива разработаны по принципу целостной методической системы, где интерактивность приемов не является самоцелью, а подчинена решению конкретных учебно-познавательных задач. Логика их построения основана на принципе нарастания сложности познавательных действий: от исследования и анализа причин на Нидерландах через концептуализацию и систематизацию на Франции к сравнению, оценке и обобщению в Англии.

Апробация разработанных уроков в 7 классе и последующий анализ результатов подтвердили основную гипотезу исследования. Реализация нашего интенсива показала устойчивую положительную динамику, выраженную в росте среднего балла успеваемости среди учеников на 15%, а также в качественном развитии познавательных УУД у учащихся с разными исходными уровнями подготовки. Наблюдения выявили, что интерактивный формат обучения позитивно влияет на вовлеченность и результативность учеников, испытывающих трудности с самоорганизацией и устными

ответами, предоставляя им структурированные алгоритмы деятельности через визуальные опоры.

Проведенное исследование доказало, что системное и методически выверенное применение интерактивных методов обучения на уроках истории в 7 классе является высокоэффективным средством развития познавательных универсальных учебных действий. Установлено, что данный подход не только способствует росту академической успеваемости, но и целенаправленно формирует инструментарий мышления учащихся – умения анализировать, сравнивать, систематизировать информацию и выстраивать причинно-следственные связи. Таким образом, интерактивные методы обучения, будучи интегрированными в содержание учебного занятия как основной механизм организации познавательной деятельности, а не как эпизодический элемент, позволяют реализовывать требования ФГОС и перевести историческое образование на качественно новый, деятельностный и личностно-ориентированный уровень.

Список источников и литературы

Источники

Нормативные документы

1. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы – текст : электронный // Министерство Просвещения РФ: [сайт]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 28.05.26).
2. Федеральная образовательная программа основного общего образования : утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370 (в редакции от 19.03.2024). // Единое содержание общего образования – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2> (дата обращения: 05.05.2026).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования. История. 5–9 классы. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2025. – Текст : электронный // Единое содержание общего образования : [сайт]. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_istoriya_5-9.pdf (дата обращения: 05.05.2026).
4. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 22.01.2024) "Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта основного общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64101) // [Электронный ресурс] URL: https://school32.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/FGOS_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_red.22.01.2024.pdf (дата обращения: 29.10.2025).

Учебная литература

5. Мединский, В. Р. Всеобщая история. История Нового времени. Конец XV – XVII в. : 7-й класс. 1-е издание – Просвещение, 2025.

Литература

6. Аймаммедова, А. Педагогика и психология: взаимосвязь и влияние на образовательный процесс / А. Аймаммедова, А. Дурдымаммедова, Ш. Мередова // In Situ. – 2024. – № 10. – С. 154-155.
7. Бааклини, В. В. Модель урока 4К как способ формирования ключевых компетенций обучающихся XXI столетия / В. В. Бааклини // Инновационные исследования как основа развития научной мысли : сборник научных трудов по материалам XX Международной научно-практической конференции, Анапа, 07 октября 2024 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2024. – С. 10-16.

8. Байкина, Е. А. Учебная практика как средство формирования метапредметной компетентности будущих педагогов / Е. А. Байкина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 7. – С. 881-888.
9. Березовская, А. В. Реализующая функция интерактивных методов обучения истории в школе / А. В. Березовская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 9-1(84). – С. 60-62.
10. Виноградова, О. В. Способы формирования метапредметных компетенций на уроках истории и обществознания / О. В. Виноградова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 2. – С. 934-937.
11. Горюнова, М. В. Принцип историзма как основа культурно-просветительской деятельности учителя физики в школе / М. В. Горюнова, О. Р. Шефер, Т. Н. Лебедева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 1(161). – С. 65-91.
12. Грицай, Е. А. Проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий на уроке истории в основной школе / Е. А. Грицай // Педагог-профессионал в школе будущего : материалы V Всероссийской молодежной конференции, Элиста, 22 апреля 2022 года. – Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2022. – С. 191–194.
13. Гусева, А. В. Развитие познавательных универсальных учебных действий посредством технологий развития критического мышления

на уроках истории / А. В. Гусева, О. Н. Нечаева // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития : сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Калуга, 10 ноября 2023 года. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2023. – С. 205–208.

14. Дмитриева, В. В. Особенности формирования познавательных УУД как средство достижения метапредметных результатов образования по ФГОС ООО / В. В. Дмитриева, А. И. Андреев, Л. З. Иргалиева // Наука и практика: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей IX Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 ноября 2025 года. – Пенза : Наука и Просвещение, 2025. – С. 166–168.
15. Дмитриева, П. Р. Интерактивные методы преподавания истории как средство развития предметных, метапредметных и личностных компетенций школьников / П. Р. Дмитриева // Актуальные вопросы преподавания истории и исторического просвещения в России : материалы всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 07 июня 2023 года. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Южный федеральный университет, 2023. – С. 19-23.
16. Елисеева, М. А. Метапредметные результаты на уроках истории: формирование универсальных навыков и компетенций / М. А. Елисеева // Научный альманах. – 2024. – № 7-1(117). – С. 38-41.
17. Енгулатов, Р. А. Характеристика психолого-педагогических особенностей обучающихся 8-х классов / Р. А. Енгулатов // Время науки: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник

статей VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 июня 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 260-263.

18. Журавлева, И. М. Формирование познавательных УУД на уроках истории / И. М. Журавлева // Актуальные проблемы современного образования. – 2020. – № 7(28). – С. 133–137.
19. Завезёнова, Т. Г. Развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД) через формирование ИКТ-компетентности учащихся на уроках истории и обществознания в рамках ФГОС / Т. Г. Завезёнова // Актуальные вопросы преподавания общественных дисциплин в школе и в вузе : материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 04 апреля 2019 года. – Благовещенск : Благовещенский государственный педагогический университет, 2019. – С. 17–25.
20. Замула, Н. А. Интерактивное обучение как совокупность инновационных методов преподавания истории в условиях цифровизации высшей школы / Н. А. Замула, Н. М. Сажина // Вектор гуманитарной мысли. – 2023. – № 3. – С. 67-75.
21. Корзюк, А. А. Метапредметный подход к организации обучения истории в средней школе как основа для формирования у учащихся личностных и метапредметных компетенций / А. А. Корзюк // Беларусь и Европа: историко-культурное наследие и современность : Материалы II международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 01 апреля 2021 года / Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], В.П. Скок (отв. ред.). – Минск: Учреждение

- образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. – С. 179-183.
22. Крылова, О. Н. Процедурные знания как компонент современной видологии знаний учащихся в условиях реализации ФГОС ОО / О. Н. Крылова, И. Д. Шевердина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 200-202.
23. Курышева Ирина Владимировна Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №112. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-kontekste-samorealizatsii-lichnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 01.11.2025).
24. Мамедова, И. О. Современные теории обучения в меняющемся мире и их влияние на развитие личности / И. О. Мамедова // Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст : сборник статей II Международной научно-практической конференции, Кострома, 18–19 апреля 2024 года. – Кострома: Костромской государственный университет, 2024. – С. 242-245.
25. Метапредметные результаты обучения по ФГОС // КонтурШкола – Образование [Электронный ресурс] URL: <https://school.kontur.ru/publications/2428> (дата обращения: 30.10.2025).
26. Николаева А.Д., Маркова О.И. Метапредметные компетенции как педагогическая категория // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. ; [Электронный ресурс] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20437> (дата обращения: 30.10.2025).

27. Попова, О. Н. Организация работы по формированию познавательных УУД на уроках истории / О. Н. Попова // Источник. – 2020. – № 3. – С. 47–48.
28. Сомова, О. В. Психолого-педагогические особенности учебной мотивации школьников средних классов / О. В. Сомова // Крепкая семья - сильная Россия : Сборник материалов Всероссийского научно-практического форума, приуроченного к Году семьи, Брянск, 30–31 октября 2024 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2024. – С. 65-70.
29. Шахмалова, И. Ж. Особенности психолого-педагогической адаптации обучающихся 5-х классов / И. Ж. Шахмалова // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 7-1. – С. 19-26.

Приложения

Приложение 1.

КОНСПЕКТ УРОКА НА ТЕМУ «НИДЕРЛАНДЫ – ПУТЬ К РАСЦВЕТУ».

Класс: 7

УМК: История Нового времени. Всеобщая история. 7 класс. Морозов А.Ю., Абдулаев Э.Н., Тырин, С.В., Чиликин К.П. - ред. Мединский

Цель урока: способствовать формированию представлений о процессах становления Нидерландов как одной из ведущих европейских держав в XVI-XVII веках.

Ход урока:

1. Организационный момент. Создание проблемной ситуации (3 мин)

Деятельность учителя:

На слайде - репродукция картины «Рыбаки при лунном свете» Х. Аверкампа и современная фотография процветающего Амстердама.

«Посмотрите на эти изображения. Маленькая, бедная природными ресурсами страна, значительную часть территории которой отвоевали у моря... и один из мировых экономических центров. В XVII веке иностранцы называли Нидерланды «чудом». Как вы думаете, в чем заключалось это «чудо»? Как такой небольшой стране удалось не только победить могущественную Испанскую империю, но и стать «колыбелью капитализма»? Сегодня мы с вами будем историками-исследователями и попробуем разгадать эту загадку».



«Рыбаки в лунном свете»

Хендрик Аверкамп

• Живопись, 1620-е



Амстердам, современное фото

2. Изучение новой темы. Работа по разделам параграфа «Под властью Габсбургов» и «Война за независимость».

Интерактивный прием: «Исторический пазл» (10-12 мин)

Деятельность учителя:

«Давайте перенесемся в XVI век. Нидерланды – «источник обогащения» Испании. Почему же здесь назрел конфликт? Сейчас мы в этом разберемся. Ваша задача найти в тексте учебника причина начала освободительной борьбы. Формулировать будем так – нашли причину, выписали ее, затем пишем, почему по вашему мнению эта причина не нравилась народу

Нидерландов. Тут мне важно услышать будет ваше понимание причин. В конце мы вместе объединим их на доске».

Ряд 1 (Экономические причины)

Ряд 2 (Религиозные причины)

Ряд 3 (Политические и административные причины)

После 7-8 минут работы представители от групп представляют свои выводы. Учитель фиксирует причины на доске, создавая кластер «Причины Нидерландской революции».

«Давайте с вами восстановим последовательность хода революции. Для этого мы с вами изобразим их в виде ленты времени». (5 минут)

Ученикам предлагается список событий и дат революции, они изображают их в правильном хронологическом порядке и дополняют датами из учебника.

1. Восстание протестантов (1566 г.)
2. Назначение герцога Альбы (1567 г.)
3. Начало партизанской войны гёзов (1569 г.)
4. Подписание Утрехтской унии (1579 г.)
5. Признание независимости Республики (1648 г.)

«Республика Соединённых провинций»

Интерактивный прием: «Сравнительная таблица» (10 мин)

Деятельность учителя:

«Итак, северные провинции одержали победу и стали республикой. Давайте посмотрим, как было устроено новое государство. Сравним государственное устройство Испанской монархии из предыдущего параграфа и Республики Соединённых провинций».

Задание (работа в парах)

Учащиеся заполняют таблицу в тетрадях:

Критерий	<i>Испанская монархия</i>	<i>Республика Соединенных провинций</i>
Форма правления	(Монархия)	(Республика)
Высший орган власти	(Король)	(Генеральные штаты)
Правитель	(Филипп II)	(Ян де Витт, Вильгельм Оранский)
Религиозная политика	(Господство католицизма и нетерпимость)	(Господство кальвинизма, веротерпимость)

После заполнения учитель организует краткую фронтальную проверку, акцентируя внимание на принципиальных отличиях.

Интерактивный прием: «Составление базы аргументов» (10 мин)

Деятельность учителя:

«Республика состоялась. Теперь давайте узнаем, в чем же проявился ее «золотой век». Вы будете работать с текстом, чтобы найти доказательства экономического расцвета».

Задание (индивидуальная работа с последующим обсуждением):

«Используя текст, составьте список из 5-7 ключевых фактов, доказывающих экономический расцвет Республики. Расставьте их по степени значимости, на ваш взгляд. Будьте готовы объяснить свой выбор».

После 5-7 минут работы ученики озвучивают свои списки и аргументируют выбор самого важного, по их мнению, фактора успеха.

Закрепление материала (3 мин)

Деятельность учителя:

«Давайте вернемся к главному вопросу нашего урока: В чем же заключалось «чудо» Нидерландов? Теперь, проведя настоящее исследование, вы можете

дать развернутый ответ. Сформулируйте его в виде вывода, можете использовать ключевые слова: революция, республика, предприимчивость, капитализм, торговля».

Учащиеся дают краткие ответы. Учитель обобщает: «Чудо» было создано руками людей: их борьбой за свободу, предприимчивостью, трудолюбием и новым, капиталистическим подходом к хозяйствованию».

Рефлексия и назначение домашнего задания (2 мин).

Конец урока.

Приложение 2.

КОНСПЕКТ УРОКА ПО ТЕМЕ «ФРАНЦИЯ: СТАНОВЛЕНИЕ АБСОЛЮТИЗМА».

Ход урока:

Вступление, формулирование проблемы урока (3 мин)

Деятельность учителя:

«Сегодня у нас с вами достаточно непростая тема урока. Давайте побеседуем, что вы понимаете под словом абсолютный? Можете ли вы себя в чем-то назвать абсолютным/-ой? Мы будем изучать Французский абсолютизм, есть догадки, о чем это? Чем характеризуется Французский абсолютизм, мы с вами узнаем на сегодняшнем занятии».

Важно выслушать мнения учеников по поводу терминологии абсолютизма, чтобы в конце урока было с чем сравнивать их новые версии этого термина

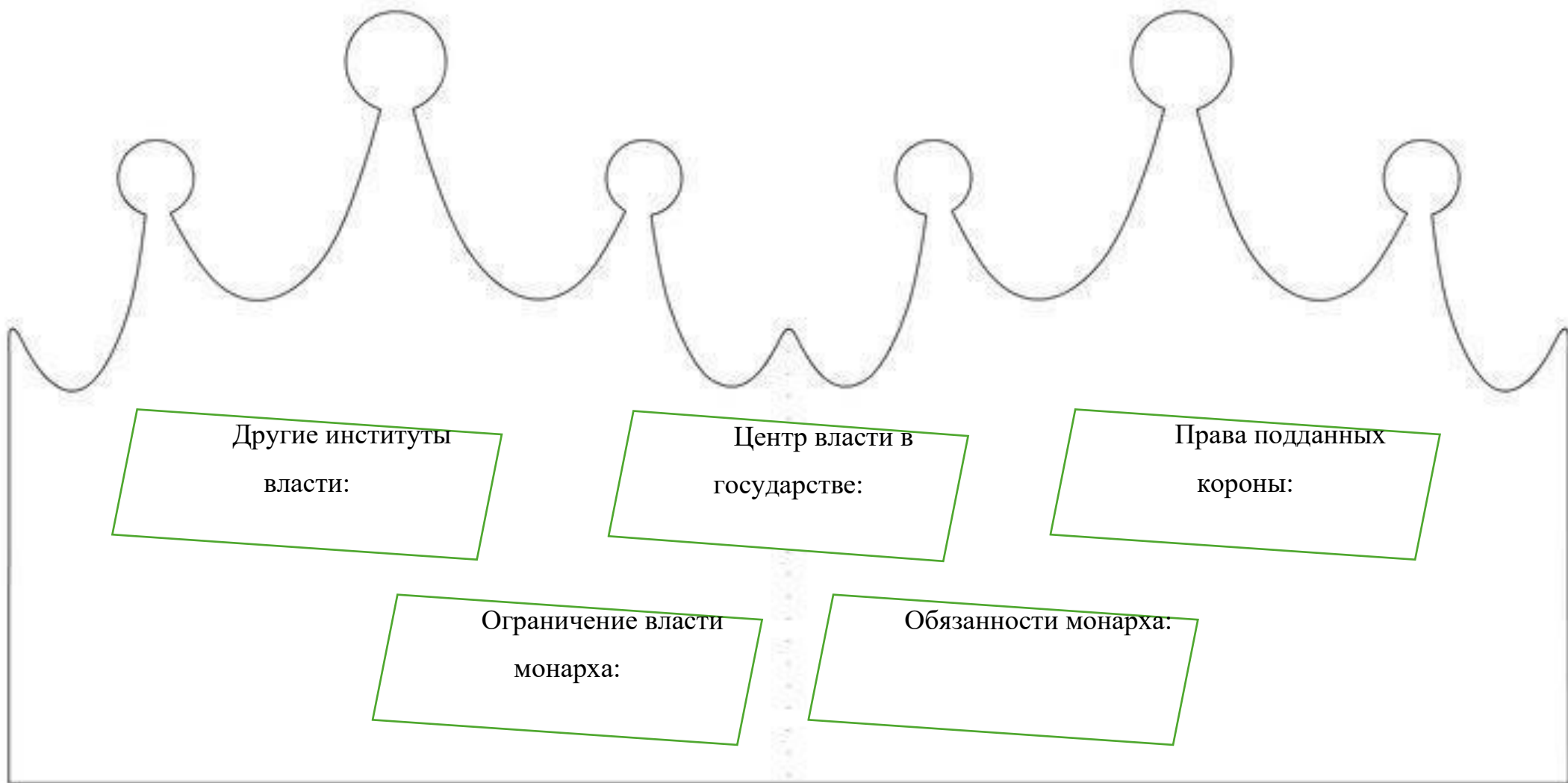
Изучение нового материала (20-25 мин)

Деятельность учителя (7 мин):

«Чтобы понять, какие именно черты были у такого образа правления, как абсолютизм, мы должны представить, как выглядела власть в то время. Что вам приходит на ум, когда мы говорим о внешнем виде короля? (Навести на мысль о короне) Правильно, одной из особенностей образа короля является корона на его голове. А что чаще всего украшает корону? Драгоценные камни! Давайте представим, что абсолютная власть монарха – его корона, как символ. Тогда черты его власти в этой короне – камни! Мы изобразим «Корону французского абсолютизма», а в качестве камней на ней впишем черты французской власти. Как вы считаете, какие камни самые важные для власти. Обведите их дополнительно». *Дети заполняют графическую схему французского монархизма по материалам стр. 98-99, обсуждение*

Содержание короны:

1. Центр власти: король, с пояснением «Его святейшество»
2. Ограничение власти монарха: фундаментальные законы монархии
3. Обязанности монарха: справедливый суд, спасение душ, защита веры
4. Права подданных: права на собственность
5. Институты власти: парламенты – суд. орган, интенданты – долж. лица



Другие институты
власти:

Центр власти в
государстве:

Права подданных
короны:

Ограничение власти
монарха:

Обязанности монарха:

Деятельность учителя (5 мин):

«Помимо того, что особые черты приобрела власть во Франции. Сильно изменились и люди, без которых трудно представить Францию того времени – дворяне. *Обсуждение с детьми трансформации дворянства, процессов становления дворянином* Из-за изменений появилось отличие «дворянства шпаги», от «дворянства мантии». Давайте зафиксируем понятия, чтобы было проще разобраться».

«Дворянство шпаги» - дворяне, получившие свой статус за военную службу (обычно по наследству от предков), считались «истинным» дворянством с традиционными рыцарскими ценностями.

«Дворянство мантии» - дворяне, приобретшие статус через покупку государственных должностей (часто из богатых горожан), занимались административной и судебной работой.

«Как вы думаете, почему одни недолюбливали других, почему между ними существовали противоречия? *Обсуждение, ученики должны сформировать понимание взаимоотношений этих социальных групп* А чем дворяне отличались от обычных людей, вы помните? Главным же отличием от простых людей европейские дворяне считали не владения, но восходящие к рыцарской культуре особые человеческие качества - великодушные, отвагу, верность данному слову, изящество речей и поступков, преданность королю».

Деятельность учителя (5 мин):

«Дальше нам нужно обсудить человека, при котором Франция так сильно преобразилась, что в этом можно считать его большую заслугу – Франциска I из династии Валуа. Для того, чтобы представить этого человека-эпоху, я вам предлагаю составить его историческое досье.

Представьте, что вас попросили описать этого правителя, как будто вы знали его лично. Чтобы вы хотели написать про него? Я предлагаю следующие критерии».

1. Годы правления:

2. Внешность и черты личности:
3. Развитие культуры в его правление:
4. Изменение системы абсолютной монархии:
5. Кто сменил на престоле и при каких обстоятельствах:
6. Важные детали от учеников:

Деятельность учителя (5 минут):

«Нам необходимо ответить на вопрос, почему авторы учебника, называют XVI век двойственным, почему считают его противоречивым?

Проанализируйте текст на страницах 100-102, и запишите в тетрадь ваше мнение, почему данный век можно назвать двойственным и согласны ли вы с этим утверждением?»

Закрепление материала (10 минут)

Деятельность учителя:

«Людовик XIV в свое время озвучил две важные фразы «Государство – это я» и «Царствовать – значит трудиться». Как вы считаете, что эти фразы говорят о французском абсолютизме?»

Идет обсуждение с детьми неоднозначности выражений, концентрации власти в руках монарха, ответственности монарха за свое единоличное правление. Ученики фиксируют идеи в тетрадь

Рефлексия и назначение домашнего задания (5 мин).

Конец урока.

Приложение 3. Технологическая карта урока

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА

Ф.И.О.	Травка Анна Дмитриевна	
Класс	7 класс	
УМК	История Нового времени. Всеобщая история. 7 класс. Морозов А.Ю., Абдулаев Э.Н., Тырин, С.В., Чиликин К.П. - ред. Мединский	
Тема урока	Франция: становление абсолютизма	
Тип урока	Открытие нового знания	
Цель и задачи урока	<p>Цель: сформировать у учеников представление о становление французского абсолютизма, его основных чертах и предпосылках.</p> <p>Задачи: <i>Образовательные:</i> Изучить причины и этапы формирования абсолютной монархии во Франции. Познакомить учащихся с ключевыми фигурами этого периода (Франциск I, Генрих IV, кардинал Ришелье, Людовик XIII, Людовик XIV). Раскрыть основные черты абсолютизма: централизация власти, усиление роли короля, развитие бюрократического аппарата, создание постоянной армии, меркантилизм. Объяснить роль сословий и их взаимоотношения в условиях становления абсолютизма.</p> <p><i>Развивающие:</i> Развивать навыки анализа исторических источников, умение выделять главное, сравнивать и обобщать. Формировать умение работать с исторической картой. Развивать критическое мышление и способность аргументировать свою точку зрения. Стимулировать интерес к изучению истории.</p> <p><i>Воспитательные:</i> Воспитывать уважение к историческому прошлому. Формировать понимание сложности и противоречивости исторических процессов. Способствовать развитию гражданской позиции.</p>	
Образовательные ресурсы	Презентация, учебник, конспект урока, проектор, компьютер, раздаточный материал	
Планируемые результаты		
Предметные УУД	Метапредметные УУД	Личностные УУД
<ol style="list-style-type: none"> 1. Раскрыть сущность абсолютизма как формы правления, охарактеризовать особенности французского абсолютизма. 2. Установление причин и предпосылок возникновения абсолютизма во Франции (религиозные войны, стремление к централизации, ослабление дворянства). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Усиление систематизации материала с помощью схематичности и наглядности. 2. Связь с личным опытом ученика в местах, которые позволяют это реализовать, акцент на проблемных аспектах каждой темы и сравнительном анализе. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способствование формированию уважительного отношения к мировой истории и историческому прогрессу. 2. Формирование целостного взгляда на мир; 3. Освоение личного смысла к обучению, формирование желания учиться;

3. Закрепление навыков характеризовать деятельность исторических личностей, оценивать их вклад в процесс становления абсолютизма, а так же работать с фрагментами исторических источников, извлекать из них необходимую информацию.	3. Формирование понимания системности исторических процессов.	4. Умение учеником давать нравственную оценку ситуации; 5. Осознание индивидуальной ответственности ученика за собственный результат образовательного процесса. 6. Осознание обучающимся себя как индивидуальной личности и в то же время как члена коллектива.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ХОД УРОКА

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
I. Мотивационно-организационный	Подготовка к уроку.	Организационный момент, приветствие с классом, подготовка к уроку.	Учащиеся готовятся к уроку, открывают тетради, записывают число.	Подготовка прошла успешно и активно.
II. Целеполагания	Озвучивание темы через введение в неё посредством косвенных вопросов.	«Сегодня у нас с вами достаточно непростая тема урока. Давайте побеседуем, что вы понимаете под словом абсолютный? Можете ли вы себя в чем-то назвать абсолютным/-ой? Мы будем изучать Французский абсолютизм, есть догадки, о чем это? Чем характеризуется Французский абсолютизм, мы с вами узнаем на сегодняшнем занятии».	Ученики озвучивают свои предположения по поводу терминологии, содержания темы урока. Самостоятельно выводят на цель и задачи урока. Предметные: Ученики актуализировали знания для составления ответа. Коммуникативные: Ученики поучаствовали в обсуждении. Познавательные: Ученики использовали прежние знания для синтеза новых ответов	Затруднений с обозначением темы не было, однако было тяжело определить цели самостоятельно, а так же дать корректный вариант термину «абсолютизм».

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
			<p><i>Регулятивные:</i> Ученики осознают, что уже изучено. Ученики занимаются целеполаганием.</p>	
<p>III. Изучение нового материала</p>	<p>Изучение французского абсолютизма через его характеристики.</p>	<p>«Чтобы понять, какие именно черты были у такого образа правления, как абсолютизм, мы должны представить, как выглядела власть в то время. Что вам приходит на ум, когда мы говорим о внешнем виде короля? (Навести на мысль о короне) Правильно, одной из особенностей образа короля является корона на его голове. А что чаще всего украшает корону? Драгоценные камни! Давайте представим, что абсолютная власть монарха – его корона, как символ. Тогда черты его власти в этой короне – камни! Мы изобразим «Корону французского абсолютизма», а в качестве камней на ней впишем черты французской власти. Как вы считаете, какие камни самые важные для власти. Обведите их дополнительно».</p>	<p>Класс делится на 5 групп, у каждой из которых свой «камень» с характеристикой. Ученики заполняют графическую схему французского монархизма по материалам стр. 98-99, обсуждение</p>	<p>Трудности возникли только на начальных этапах заполнения таблицы: формирование мысли, краткое конспектирование. После корректировки работы учащихся, дети самостоятельно выполняли задание, осуществлялась только корректировка формулировок для общей записи, а также задавались уточняющие вопросы для понимания детьми материала.</p>

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
	<p>Формирование понимания трансформации и становления дворянства, постановка и ответ на открытый вопрос.</p> <p>Изучение исторической личности Франциска I</p>	<p>Класс делится на 5 групп, у каждой из которых свой «камень» с характеристикой. (Приложение 1.)</p> <p>«Помимо того, что особые черты приобрела власть во Франции. Сильно изменились и люди, без которых трудно представить Францию того времени – дворяне. «Как вы думаете, почему одни недолюбливали других, почему между ними существовали противоречия?»</p> <p>«Дальше нам нужно обсудить человека, при котором Франция так сильно преобразилась, что в этом можно считать его большую заслугу – Франциска I из династии Валуа. Для того, чтобы представить этого человека-эпоху, я вам предлагаю составить его историческое досье. Представьте, что вас попросили описать этого правителя. Что бы вы хотели написать про него? Я</p>	<p>Обсуждение с детьми трансформации дворянства, процессов становления дворянином.</p> <p>Обсуждение, ученики должны сформировать понимание взаимоотношений этих социальных групп.</p> <p>Ученики работают в парах, распределяют обязанности, ищут информацию, фиксируют в тетради записи.</p> <p>Предметные: Ученики работают с историческим источником.</p> <p>Познавательные:</p>	<p>Разбор разницы внутри дворянского сословия прошел успешно.</p> <p>Проблем с работой с информацией не было, даже наоборот, после нескольких смен видов деятельности ученики оставались активными как в обсуждениях, так и в выполнении заданий. К тому же, это был заключительный этап в изучении материала, который не был загружен датами и событиями, и ввиду этого работа прошла налегке.</p>

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		предлагаю следующие критерии». (Задание выполняется в парах). (Приложение 2).	Используются навыки читательской грамотности для анализа текста и ответа на вопросы. Регулятивные: Ученики самостоятельно регулируют свою индивидуальную работу.	
IV. Первичное осмысление и закрепление изученного	Первичное осмысление материала посредством ответа на открытый вопрос. Постановка проблемных вопроса, подбор нескольких мнений для ответа. Отработка и закрепление навыка самостоятельной формулировки тезисов. Завершение систематизации знаний. Обобщение пройденного материала в серии уроков.	«Нам необходимо ответить на вопрос, почему авторы учебника, называют XVI век двойственным, почему считают его противоречивым? Проанализируйте текст на страницах 100-102, и запишите в тетрадь ваше мнение, почему данный век можно назвать двойственным и согласны ли вы с этим утверждением?» «Людовик XIV в свое время озвучил две важные фразы «Государство – это я» и «Царствовать – значит трудиться». Как вы считаете, что эти фразы говорят о французском абсолютизме?»	Ученики изучают информацию, самостоятельно фиксируют идеи в тетрадь. Идет обсуждение с детьми неоднозначности выражений, концентрации власти в руках монарха, ответственности монарха за свое единоличное правление. Ученики фиксируют идеи в тетрадь. Предметные: Ученики демонстрируют знания по предмету.	Закрепление материала прошло приемлемо. Каждый ученик записал самостоятельно своё мнение, после чего обсуждение прошло оживленно. Навыки критического мышления и индивидуальной работы с последующим высказыванием были отработаны и закреплены. Заключительный этап прошёл удовлетворительно, однако ответить полностью на данный вопрос ученики не смогли. Забегая вперёд это случилось ввиду скудности материала учебника, а для дачи подробного материала – нехватка времени на уроке. Не все, конечно, не смогли ответить, большая часть класса всё-таки сформировала мысли по поводу этого вопроса.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
			<p>Ученики выделяют главные факты истории для создания причинно-следственных связей.</p> <p>Коммуникативные: Ученики участвуют в обсуждении и высказывают свои точки зрения. Ученики участвуют в дискуссии о главных итогах.</p> <p>Познавательные: Ученики обобщают имеющиеся знания для того, чтобы сформировать новые.</p> <p>Регулятивные: Ученики отслеживают собственный прогресс освоения темы через разбор ошибок.</p> <p>Личностные: Ученики фиксируют свои сильные и слабые стороны.</p>	
Домашнее задание	Запись и разбор домашнего задания	1) Прочитать параграф 10 учебника; 2) Подготовить сообщение об одном из французских королей XVI-XVII веков (Франциске I, Генрихе IV, Людовике XIII или Людовике XIV);	<p>Записывают домашнее задание</p> <p>Регулятивные: Ученики фиксируют ближайшие цели для планирования.</p>	

Приложения

Приложение 1.

Другие институты власти:

Центр власти в государстве:

Права подданных короны:

Ограничение власти монарха:

Обязанности монарха:

Приложение 4.

КОНСПЕКТ УРОКА ПО ТЕМЕ «АНГЛИЯ В XVI – НАЧАЛЕ XVII В.»

Ход урока:

Начало урока. Обсуждение темы. (5 мин)

Деятельность учителя:

«Сегодня мы с вами продолжим изучения развития европейских держав. Сегодня у нас на очереди та, кого скоро начнут называть владычицей морей из-за ее могущественного флота. Ее монархи не менее знамениты, чем французские, о которых мы говорили на предыдущем уроке. Так о какой же могущественной державе Европе мы будем сегодня говорить? Дам вам подсказку, а вы ответите: *выводится изображение современной Великобритании*».



Изучение нового материала (20 мин)

Сравнение абсолютизма (5 минут)

«Давайте сейчас освежим знания с прошлого урока и заодно узнаем о новом варианте абсолютной монархии, которой был заложен в Англии, сравнивать будет с Францией, чтобы видеть разницу».

Изучение материала учебника страниц 106-108, заполнение таблицы

Критерий	Франция	Англия
<i>Первый абсолютный монарх в государстве</i>	(Франциск I Валуа)	(Генрих VIII Тюдор)
<i>Ограничения власти монарха</i>	(Фундаментальные законы монархии + парламенты)	(Ограничен парламентом)
<i>Обязанности монарха</i>	(Защита от внешних угроз, спасение душ, защита веры)	(Защита от внешних угроз, правосудие, покровительство церкви)
<i>Центр власти в государстве</i>	(«Король»)	(«Король в парламенте»)
<i>Другие институты власти</i>	(Парламенты и интенданты)	(Парламент, тайный совет, суды)

Реформация (5 мин)

Деятельность учителя:

«История сложилась так, что значительный вклад в укрепление королевской власти в Англии внесла Реформация. После разногласий с Папой монарх Генрих VIII принял Акт о супрематии, что позволило ему стать во главе англиканской церкви. Давайте вместе восстановим ход событий составив ленту времени событий Реформации».

Ученики изучают материалы стр 108-109 и в ходе обсуждения с учителем располагают события на ленте времени в рабочей тетради

Правильный список событий для изображения на ленте времени:

1. Начало распространения протестантских идей (1520-е гг.)
2. Развод Генриха VIII с Екатериной Арагонской (1533 г.)
3. Издание "Акта о супрематии" (1534 г.)
4. Казнь Томаса Мора (1535 г.)
5. Конфискация монастырских земель (после 1534 г.)
6. Продажа конфискованных церковных земель (середина XVI в.)

Елизавета I (5 мин)

«Следующим в Англии придет монарх, который преобразит государство до такой степени, что станет буквально лицом эпохе – речь о правительнице Елизавете I, при которой Англии войдет в свой Золотой век. Я вам предлагаю изучить ряд утверждений, касающихся правления Елизаветы. Те утверждения, которые вы можете подтвердить, мы отнесем к «Достижениям», а те, подтверждения которым нет, мы отнесем к «Слухам». Когда отнесете к одной из категории, напишите, почему это так.

Ученики делят утверждения на категории «Достижения» и «Слухи», обсуждение правления Елизаветы на основе тезисов

- В Англии Елизавету очень любили подданные (Достижение)
 - Культ королевы, «Вторая Дева Мария»
- Непобедимая армада Елизаветы в пух и прах разнесла флот Испании (Слух)
 - Это флот Испании, но Елизавета победила
- В религиозном конфликте было две стороны – пуритане и пресветиране (Слух)
 - Были еще индепенденты
- Елизавета, возможно, не считала себя самым великим государем, но точно самым любящим (Достижение)
 - Ее цитата

Перемены в экономике и обществе (5 мин)

Деятельность учителя:

«Значительную трансформацию претерпевает экономика и общественные отношения Англии. Давайте с вами выявим основные черты экономики и социальных отношений в это время. Я могу назвать минимум 8 черт изменений. А сколько сможете найти вы?»

Поиск в учебнике на стр. 110-111, обсуждение с учителем.

«Теперь давайте изобразим экономику в виде графика. Как бы вы изобразили экономические изменения?»

Один ученик изображает на доске график, все фиксируют в тетрадь наглядность



Примерное изображение графика экономики, важна общая идея – экономический рост.

Подведение итогов (10 мин)

Деятельность учителя:

«После смены Елизаветы I на престоле власть в Англии пришла в упадок. Найдите ответ в тексте почему так произошло и оформите ответ в тетради примерно в трех предложениях. Это поможет нам подвести итоги эпохи и зафиксировать особенности, которые можно будет сложить в представление об этом времени».

Ученики записывают ответ на вопрос об упадке в тетради, затем совместно с учителем выдвигают основные тезисы о эпохе в истории. Тем самым ученики самостоятельно формулируют выводы своей работы

Рефлексия и назначение домашнего задания (5 мин).

Конец урока.

Приложение 5. Статистика успеваемости класса в эксперименте

График успеваемости класса перед началом эксперимента.



График успеваемости класса после проведения эксперимента.

