

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 всеобщей истории

ГРОНСКАЯ АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ
ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Политическая
история и политическая культура

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

канд. ист. наук, доцент Зберовская Е.Л.

(дата и подпись)

Руководитель магистерской программы

доктор. пед. наук, профессор Ценога С.Н.

(дата и подпись)

Научный руководитель

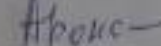
канд. ист. наук, доцент Канаев А.Г.

10.06.2026 

(дата и подпись)

Обучающийся:

Гронская А.С.

10.06.2026 

(дата и подпись)

Оценка: _____

Красноярск 2026

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.Л.
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Гронская Анастасия Сергеевна
 Самоцитирование: Гронская Анастасия Сергеевна
 рассчитано для: Гронская Анастасия Сергеевна
 Название работы: Гронская ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
 УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ
 Тип работы: Магистерская диссертация
 Подразделение: кафедра всеобщей истории КГПУ им. В.Л. Астафьева

РЕЗУЛЬТАТЫ

Внимание, документ подозрительный: обнаружены попытки маскировки заимствований. Рекомендуется проследить полный отчет

СОВПАДЕНИЯ	19.89%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	79.4%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.71%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИН-КОНТЕНТ	6.13%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 01.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.13-35, 36-49, 53-54, 56, 58-81, 101-102, содержания с.2, введение с.3-12, 54-56, выходы с.36-37, 49-53, 57
 Модули поиска: Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Интернет Плюс; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательства; Перефразирования заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Перефразирования по коллекции IEEE; Профессиональная лексика. Юриспруденция; IEEE. СМИ России и СНГ; Цитирование; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Коллекция НБУ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Профессиональная лексика. Медицина; Патенты СССР, РФ, СНГ; Переводные заимствования; PubMed; Переводные заимствования по коллекции Гарант; аналитика; ИПС Адилет; Кольцо вузов; Коллекция откры...

Работу проверил: Кандид Александр Гончарович

ФИО проверяющего

Дата подписи:

01.06.2026

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Отчет на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ...	16
1. 1. Понятия «игра», «игровая деятельность» и «игровые технологии» в педагогике и методике преподавания истории.	16
1.2. Классификация игровых технологий.....	24
1.3. Психолого-педагогические основы применения игровых технологий с учётом возрастных особенностей учащихся.	33
ГЛАВА II. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УМК ПО ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ. ВЫЯВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УМК ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ	40
2.1. Анализ УМК по всеобщей истории (История Средних веков)	40
2.2. Анализ УМК по истории России (IX — начало XVI в.).....	46
ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ	56
3.1. Методическая разработка и апробация игровых заданий и сценариев для уроков истории в 6 классе.	56
3.2. Методические рекомендации по использованию игровых технологий для формирования универсальных учебных действий (УУД).	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	82
ПРИЛОЖЕНИЕ	88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Современная образовательная парадигма, ориентированная на требования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), смещает фокус с простой трансляции предметных знаний на формирование метапредметных результатов. Ключевой категорией здесь выступают универсальные учебные действия (УУД), которые понимаются не как механическое запоминание фактов, а как комплекс приёмов, позволяющих обучающемуся самостоятельно выстраивать траекторию получения и систематизации новой информации. В отличие от традиционной дидактики, поощрявшей пассивное воспроизведение материала, современная школа требует создания особых образовательных условий, стимулирующих интеллектуальную инициативу, критическое мышление и субъектную позицию ученика.

Актуальность настоящей работы обусловлена необходимостью поиска эффективных методических инструментов, способствующих развитию УУД, в частности, при изучении истории Средневековья. Данный исторический период отличается сложностью причинно-следственных связей и требует от учащихся не просто хронологической ориентации, а умения интерпретировать события, выявлять закономерности и формулировать аргументированные оценочные суждения. В этой ситуации особую значимость приобретают игровые технологии, позволяющие моделировать исторические коллизии и перевести обучающихся из позиции пассивных слушателей в статус активных участников учебного процесса.

Практическая востребованность темы диктуется рядом факторов. Во-первых, игровые методики создают положительный эмоциональный фон и усиливают внутреннюю мотивацию школьников, что критически важно для поддержания познавательного интереса к гуманитарным дисциплинам. Во-вторых, в процессе имитационного моделирования исторических ситуаций у

учащихся целенаправленно формируются такие ключевые компетенции, как анализ источников, информационный поиск, работа в команде, а также навыки публичной защиты собственной позиции. В-третьих, внедрение новаторских подходов в преподавание истории средневековья напрямую коррелирует с задачами социальной адаптации подрастающего поколения, подготовкой к продолжению образования и будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, актуальность исследования определяется объективным противоречием между необходимостью качественного развития универсальных учебных действий у учащихся основной школы на уроках истории Средних веков и недостаточной разработанностью системы применения игровых технологий, способных обеспечить формирование аналитического, творческого мышления и практико-ориентированных умений в рамках данной дисциплины.

Степень научной разработанности вопроса. Термин «учебная игра» (то есть игровая деятельность, ориентированная на достижение дидактических целей) впервые встречается в работах Ф. Фребеля — немецкого педагога, а также в трудах итальянского учёного М. Монтессори. Оба учёных применяли этот термин по отношению к процессу обучения детей дошкольного возраста.

В отечественной педагогике использование игровых элементов на занятиях прослеживается ещё с дореволюционного периода. В статье А.Ф. Гартвига «Драматический метод преподавания» (1914 год) обосновывалась полезность небольших театрализованных постановок на уроках истории — по сути, прообраза современных ролевых игр.

Систематическая теоретическая проработка и массовое внедрение учебных игр в школьную практику приходятся на советскую эпоху. В 1950–1960-е годы вопросами игрового обучения занимались Н.П. Гуськов (работа «О проведении исторических викторин»), Е.М. Бердникова («Историческая викторина»), Г.А. Кулагина («Кружок исторических игр»), В.А. Ерохов («Занимательность на уроках истории и во внеклассной работе»), О.Д. Петрова

(«Игры во внеклассной работе по истории»), А.Л. Чемоданов («Игры во внеклассной работе») и другие авторы.

С 1980-х годов дидактические игры начинают активно применяться как в обучении, так и в воспитательной деятельности. В пособии Г.А. Кулагиной «Сто игр по истории»¹ рассматривает теоретические и методические аспекты игры, включая статус учителя, особенности работы со старшеклассниками и взаимосвязь игр с уроками. Вторая часть содержит конкретные примеры игр по истории для средней и старшей школы.

В монографии Н.П. Аникеевой «Воспитание игрой» анализируется суть понятия «игра», выделяются её характерные черты, описываются особенности ролевой игры на разных возрастных этапах, показывается её связь с общением, приводятся практические примеры².

Проблемам организации игр во время каникул посвящён сборник под редакцией О.С. Газмана «Каникулы: игра, воспитание», где авторы классифицируют игровые формы, выделяя среди них дидактические, описывают признаки игры и её взаимосвязь с иными видами деятельности³.

В конце 1980-х и в 1990-е годы на страницах журнала «Преподавание истории в школе» публикуют свои концепции учебных игр и методические разработки И.В. Кучерук⁴, Н.М. Алексеева⁵, О.А. Мацкайлова⁶ и другие специалисты.

На рубеже XX-XXI веков интерес к играм в образовании продолжал расти.

В докторской диссертации С.А. Шмакова «Игры учащихся как педагогический феномен культуры» (1997) игровая деятельность детей анализируется сквозь призму культурологического подхода. Е.Д. Гаврилова в

1 Кулагина Г.А. Сто игр по истории: Пособие для учителя. С. 140

2 Аникеева Н.П. Воспитание игрой. С. 20

3 Газман О.С. Каникулы: игра, воспитание: О пед. руководстве игровой деятельностью школьников. с. 34

4 Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории С. 91-99

5 Алексеева Н.М. Игры на уроках истории. С. 114-115

6 Мацкайлова О.А. Познавательные игры в курсе истории средних веков. С. 29-35

своём кандидатском исследовании «Дидактические игры как средство развития креативного мышления учащихся» (2002) раскрывает потенциал игровых методов в активизации творческого мышления школьников.

Отдельного внимания заслуживают научные работы, непосредственно касающиеся игровых форм обучения истории. В данном ключе можно выделить пособие М.В. Коротковой «Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории» ⁷ (2001), где автор рассматривает как теоретические основы, так и прикладные стороны игровых технологий. В этой работе представлена развёрнутая типология игровых приёмов, а также детально прописана поэтапная методика их грамотного включения в учебный процесс. Прикладная ценность данного труда не вызывает сомнений: приведённые в нём материалы и практические задания могут быть без доработок использованы на уроках истории.

Тематика дидактических игр на уроках истории раскрыта в методическом труде Л.П. Борзовой «Игры на уроке истории» (2003) ⁸. Автор провела глубокий анализ функций и значимости игровых методик в образовательном процессе, а также детально рассмотрела их структурные элементы и методологические аспекты внедрения. В пособии «Игры и занимательные задания по истории» авторы разработали серию познавательных заданий и игр для школьного учителя истории: кроссворды, чайнворды, головоломки, ребусы, криптограммы, лабиринты, занимательные вопросы и викторины. Игры вынесены в отдельную главу, хотя и остальные задания также могут рассматриваться как имеющие игровой характер⁹.

Книга И.В. Кучерук «Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества).» ¹⁰, вышедшая в 2010 году, признаётся одной из ключевых теоретических работ по учебно-историческим играм. В ней автор

⁷ Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 34-36

⁸ Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителя. С. 20-43

⁹ Субботина М.А., Горячева И.Б., Добролюбова Л.М. Игры и занимательные задания по истории. С. 50-56

¹⁰ Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). С. 15-20

исследует, как игры используются на уроках истории в России и за рубежом. Она детально рассматривает их структуру и систематизирует по различным признакам. Особое внимание уделяется организации и применению дидактических исторических игр с точки зрения деятельности преподавателя и учащихся.

Методическое пособие Н.И. Дорожкина «Современный урок истории»¹¹ (2017) предлагает интенсифицировать обучение с использованием игровых технологий, интерактивных и инновационных методов. Н.И. Дорожкина отводит теории незначительное место, основное внимание уделяя практике. В одной из глав представлены разработки уроков с применением игровых технологий для 6–10 классов.

Квест-технологии, введенные американскими учеными Т. Марчем и Б. Доджем, стали новым видом игровых технологий в образовании. Они основаны на последовательном выполнении участниками определенных задач и напоминают компьютерные игры. В настоящее время квесты широко применяются в учебном процессе. Изучением перспективных квест-технологий занимаются такие исследователи, как А.А. Каравка¹², М.Н. Кичерова, Г.З. Ефимова¹³, И.Н. Сокол¹⁴ и др.

Система универсальных учебных действий (УУД)¹⁵ подробно рассматривается в пособиях для учителей начальной¹⁶ и основной¹⁷ школы под редакцией А.Г. Асмолова. Автор совместно со своими коллегами

11 Дорожкина Н.И. Современный урок истории. 5-11 классы. С. 34-40

12 Каравка А.А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определенными компетенциями.

13 Кичерова М.Н., Ефимова Г.З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения.

14 Сокол И.Н. Классификация квестов.

15 Сиденко, Е.А. Универсальные учебные действия: от термина к сущности.

16 Асмолова. А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. С. 50-59

17 Асмолова. А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. С.40.

рассматривали систему универсальных учебных действий (УУД), группируя их в четыре блока и предлагая критерии оценки.

С.Г. Воровщиков критически оценивает классификацию УУД, предложенную в пособиях под редакцией А.Г. Асмолова, раскрывая её основные недостатки. Он указывает на необходимость максимально логически выстроенной типологии и предлагает свой вариант классификации¹⁸.

Доктор педагогических наук Р.П. Мильруд в своей статье «Универсальные учебные действия как сверхзадача обучения»¹⁹, анализирует концепцию УУД, отождествлял их с понятием «метапредметность», исследует влияние познавательных способностей учащихся на формирование УУД и строит собственную классификацию регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД, выделяя в ней подгруппы и отдельные действия²⁰.

Важное наблюдение содержится в статье Д.Н. Турчена, где сопоставляются роли учителя и ученика в традиционном обучении и в обучении, построенном на теории УУД²¹.

Проблеме качества сформированности УУД у школьников посвящены статьи В.Р. Шаяхметовой и О.Ю. Обуховой, М.Н. Вяткиной и Н.В. Никоновой. В педагогической науке также исследуется влияние игровых технологий на возможность формирования универсальных учебных действий²².

Объектом исследования процесс формирования универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся на уроках истории в 6 классе.

18 Воровщиков С.Г. К вопросу об универсальных учебных действиях, общеучебных умениях и «бритве Оккама»

19 Мильруд Р.П. Универсальные учебные действия как сверхзадача обучения. С. 272-284.

20 Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны.

21 Турчен Д.Н. Концепция формирования универсальных учебных действий в современном российском образовании.

22 Хнычкина, Е.Е. Познавательные универсальные учебные действия и их оценка – стратегия развития учителя .

Предмет исследования использование игровых технологий обучения как средства формирования универсальных учебных действий при изучении истории в 6 классе.

Цель исследования: выявление возможностей и эффективности использования игровых технологий на уроках истории в 6 классе с целью формирования универсальных учебных действий обучающихся.

Задачи:

1. Исследовать понятия и квалификации игровых технологий в контексте современного педагогического процесса и их роль в повышении эффективности обучения истории.

2. Провести контент-анализ учебно-методических комплексов (УМК) для выявления и систематизации использования игровых технологий в преподавании истории средних веков.

3. Обосновать выбор конкретных игровых технологий для использования на уроках истории с учетом педагогических задач, возрастных особенностей и современных требований к образованию.

4. Разработать методические рекомендации по внедрению игровых технологий в процесс преподавания истории средних веков для формирования универсальных учебных действий.

Источниковую базу исследования составил Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС) ²³ - нормативно-правовой акт федерального уровня, представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 N 495 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации

²³ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://classinform.ru/fgos/1.3-osnovnoe-obshchee-obrazovanie-5-9-class.html> (дата обращения: 21.05.2025).

имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего Образования»²⁴ - Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ.

В качестве **методической базы исследования** выступили учебно-методические комплексы (УМК) по истории для 6 класса, выпущенные издательством «Просвещение» в 2025 году под общей редакцией В. Р. Мединского. Выбор данных УМК обусловлен их соответствием обновлённому Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования и Федеральной рабочей программе по истории, вступающей в силу с 2025 года, а также их широким внедрением в школьную практику.

В состав методической базы вошли следующие пособия:

- учебник «Всеобщая история. История Средних веков» (авт. В. Р. Мединский, А. О. Чубарьян) и учебник «История России. IX — начало XVI в.» (авт. В. Р. Мединский, А. В. Торкунов), которые являются основными источниками содержания курса и методического аппарата для организации учебной деятельности;
- рабочая тетрадь по всеобщей истории (авт. А. В. Абрамов, В. А. Ведюшкин, В. А. Рогожкин) и рабочая тетрадь по истории России с цифровым помощником (авт. В. А. Клоков, И. Л. Андреев), выступающие дидактическим инструментарием для закрепления материала и организации самостоятельной работы обучающихся.

²⁴ Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 N 495 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего Образования» [Электронный ресурс]. URL: https://sh-ustyarulskaya-r04.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/Prikaz_Minprosvescheniya_Rossii_ot_26_06_2025_N_495_Ob_utverzhdennyj.pdf (дата обращения: 19.08.2025)

Анализ данных методических источников позволил выявить содержательный и игровой потенциал УМК, определить типологию заданий, направленных на формирование универсальных учебных действий, а также установить степень представленности игровых технологий в каждом из компонентов комплекса. Результаты этого анализа легли в основу разработки авторских игровых сценариев и методических рекомендаций по их внедрению в образовательный процесс.

Исторические источники исследования включает три византийских письменных памятника середины VI в.

1) Прокопий Кесарийский. «Тайная история» (ок. 550 г.) – анонимный памфлет, содержащий резкую критику императора Юстиниана I («глупец», «тиран») и императрицы Феодоры (обвинение в распутном образе жизни до замужества). Автор возлагает на них ответственность за разорение страны. Источник ценен для изучения оппозиционных настроений, но тенденциозен²⁵.

2) Свод гражданского права Юстиниана I (529–534 гг.) – кодификация римского законодательства под руководством Трибониана. В работе используются фрагменты из «Новелл» (новых законов), которые показывают стиль правления императора как строгого, но справедливого борца за порядок²⁶.

3) Иоанн Малала. «Хронография» (после 565 г.) – официальная придворная хроника, прославляющая военные победы, строительство храмов и законотворчество Юстиниана. Феодора представлена как мудрая советчица и защитница женщин. Источник отражает официальную пропаганду, требует критического подхода²⁷.

²⁵ Прокопий Кесарийский. Война с персами. Война с вандалами. Тайная история.

²⁶ Перетерского И. С. Памятники римского права: Законы XII таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана

²⁷ Иоанн Малала. Хронография. Книги I–VI [Электронный ресурс] URL: <https://drevlit.ru/texts/m/malala.php>

(Дата обращения: 03.09.2025 г.)

Сопоставление трёх разножанровых источников позволяет реконструировать многоплановую картину правления Юстиниана I.

В исследовании использован комплекс **теоретических и эмпирических методов**. Структурный метод позволил рассмотреть игровые технологии как целостную систему, включающую целевой, содержательный и результативный компоненты. Анализ психолого-педагогической литературы (труды Анисеевой, Рубинштейна, Шмакова, Эльконина) и контент-анализ новых УМК (Мединский, Чубарьян, Торкунов, 2025 г.) выявили классификации игр, возрастные особенности младших подростков и «разрыв» между учебниками и рабочими тетрадями.

Среди эмпирических методов применены: анализ нормативных документов (ФГОС), педагогическое наблюдение (фиксация вовлечённости и группового взаимодействия в экспериментальном классе 6 «У») и опытно-экспериментальный метод (сравнение экспериментального и контрольного классов по 32 человека на констатирующем, формирующем и контрольном этапах). Используются тестирование (проверочные работы, ВПР), сравнительный и статистический анализ (проценты, приросты), а также рефлексивные методы (листы самооценки). Реализованы подходы: системно-деятельностный (игра как форма активной учебной деятельности), личностно-ориентированный (учёт «чувства взрослости» и потребности в общении), возрастной (сензитивность 10–12 лет к игровым формам), сравнительный (сопоставление двух линий УМК и двух классов), компетентностный (ориентация на все группы УУД) и рефлексивный (обязательный этап самооценки). Комплексное применение этих методов обеспечило достоверность результатов и позволило оценить эффективность игровых технологий в формировании УУД.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые на материале обновлённых УМК под редакцией В.Р. Мединского (2025 г.) комплексно проанализированы и экспериментально проверены возможности

игровых технологий для формирования УУД у шестиклассников на уроках истории. Проведён оригинальный контент-анализ двух линий учебников (всеобщая история и история России), выявивший принципиальное различие в их игровом потенциале, а также впервые описан «разрыв жанров» между игровыми элементами учебников и консервативным характером рабочих тетрадей. Разработаны и апробированы три авторские игровые модели: игра-детектив «Тайны двора Юстиниана», ролевой проект «Мы — редакторы средневековой книги» и настольная игра-ходилка по русской истории, адаптированные к возрастным особенностям младших подростков.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных игровых технологий и рекомендаций по их применению в практике преподавания истории средних веков, что может способствовать повышению качества образования и формированию у обучающихся универсальных учебных действий.

Апробация результатов исследования осуществлялась в два этапа.

На теоретическом этапе основные положения диссертации были обобщены в статье «Игровые технологии как средство формирования универсальных учебных действий на уроках истории Средних веков», опубликованной в материалах II Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы истории России и зарубежных стран».

На практическом этапе на базе МАОУ СШ №157 (г. Красноярск) в 6 классе проведены уроки с применением авторских игр: ролевой проект «Мы — редакторы средневековой книги» и настольная игра-ходилка «Русские земли в середине XIII–XIV в.». Апробация показала высокую эффективность предложенных форм для формирования коммуникативных и познавательных УУД, а также их лёгкую встраиваемость в тематическое планирование и адаптируемость к различным темам курса истории.

Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы и приложений. Первая глава носит теоретико-

методологический характер (анализ понятий, классификаций и возрастных особенностей). Вторая глава посвящена сравнительному контент-анализу УМК под редакцией В.Р. Мединского. Третья глава содержит описание авторских игровых сценариев, результаты апробации и методические рекомендации.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ.

1. 1. Понятия «игра», «игровая деятельность» и «игровые технологии» в педагогике и методике преподавания истории.

В философских, педагогических и научно-методических источниках встречается огромное количество трактовок понятия «игра», но ни одна из них не может считаться ни единственно верной, ни исчерпывающей. Само слово «игра» имеет множество граней: в социальных науках и психологии её рассматривают как форму активности, в педагогике и частных методиках — как обучающую технологию, способ, инструмент преподавания или даже целое занятие. Чтобы по-настоящему понять природу любой игры, стоит обратиться к её отличительным чертам — тому, что роднит её с другими видами деятельности. По общему мнению, большинства специалистов, изучающих игру, главной такой чертой выступает условность: игровое действие разворачивается в знаково-символическом, будто бы виртуальном пространстве.

Научное осмысление педагогического потенциала игры началось в XIX веке. В зарубежной педагогике значительный вклад в развитие теории игры внесли Ф. Фребель, создавший первые системы дидактических игр для дошкольного воспитания, К. Гросс, рассматривавший игру как школу поведения и подготовку к серьёзной деятельности, а также Ф. Шиллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, З. Фрейд и Ж. Пиаже²⁸.

В пособии для учителей «Каникулы: игра, воспитание» говорится, что игра существует одновременно в двух временных пластах: в «здесь и сейчас»

28 В.В. Торгонский. Психолого-педагогические теории возникновения и формирования основных функций игры как феномена культуры и их взаимосвязи с принципами нравственного воспитания. Историческая и социально-образовательная мысль. [Электронный ресурс] URL:<https://s.hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1417/1403> (Дата обращения: 19.03.2026 г.)

(эмоции, переживаемые в данный момент) и в ориентире на будущее (моделирование поведения во взрослой жизни)²⁹.

Н.П. Аникеева предлагает свой взгляд. Она считает ключевой характеристикой игры её двойственность: участник находится и в подлинной, реальной обстановке, и в вымышленной (собственно игровой). При этом обязательное условие игрового процесса — равновесие между этими двумя сторонами. Кроме того, в игре раскрывается активная, субъектная позиция ребёнка³⁰.

С.Л. Рубинштейн подчёркивает: «суть человеческой игры — в способности, отражая реальность, её же и преобразовать». Сравнивая игру с трудом, психолог приходит к выводу, что в основе первой лежит интерес к чувственным впечатлениям. Отсюда, по мнению Рубинштейна, вытекают её характерные черты:

1. Побудительные причины игры коренятся в самом переживании действительности.
2. Игровые действия передают лишь смысл практических операций, но не воспроизводят их буквально по производственному шаблону.
3. Используются предметы, выступающие в роли заменителей реальных³¹.

Н.П. Аникеева и С.Л. Рубинштейн едины в том, что в игре ценны не столько результаты, сколько сами эмоциональные переживания ребёнка.

С.А. Шмаков выделяет следующие ключевые признаки игры:

- добровольность участия;
- творческая природа;
- эмоциональная насыщенность;

29 Газмана. О.С. Каникулы: игра, воспитание: О пед. Руководстве игровой деятельностью школьников.С. 8.

30 Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя. С. 6-11.

31 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. С. 65-68.

- наличие правил³².

Опираясь на перечисленные выше взгляды — двойственность игры (Аникеева), её способность преобразовать действительность через переживания (Рубинштейн) и такие признаки, как добровольность, творчество, эмоциональность и правила (Шмаков) — можно теперь дать развёрнутую характеристику того, что называют игровой деятельностью.

Под игровой деятельностью чаще всего понимают такую форму активности, которая разворачивается в обстановке, отличной от реальной (условной, моделирующей), и предполагает воссоздание практического жизненного опыта с помощью особых предметов-заместителей (будь то специальные игрушки или любые подручные вещи). При этом значение игры не принижается в сравнении с учёбой, трудом, общением и иными видами человеческой активности: игра столь же осмысленна и строится на сознательном, деятельном участии человека.

С точки зрения педагогической культуры игра выполняет целый ряд важных задач:

- 1) Социализирующая — помогает осваивать социальный опыт и нормы поведения.
- 2) Функция межнационального общения — через игру происходит приобщение к общечеловеческим ценностям и культурным кодам.
- 3) Самореализация — даёт возможность моделировать собственные успешные действия в разных жизненных обстоятельствах.
- 4) Коммуникативная — развивает навыки взаимодействия с другими людьми.
- 5) Диагностическая — позволяет выявить, насколько актуальный уровень развития ребёнка соответствует возрастным ориентирам.

³² Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общ. ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – С. 85-86.

6) Терапевтическая — помогает справляться с внутренними и внешними трудностями.

7) Коррекционная — вносит нужные поправки в направление развития личности.

8) Развлекательная — приносит радость и удовольствие от самого процесса³³.

Зарождение идеи технологизации педагогического процесса в целом обусловлено внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности. Сам термин «технология» (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – наука, закон) пришёл в педагогику из технических наук, где он понимается как «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния свойств, форм сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции». Соответственно, под педагогической технологией в современной науке понимается «система взаимосвязанных приемов, форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, объединенная единой концептуальной основой, целями и задачами образования»³⁴.

В педагогике под термином «игровая технология» понимают одну из разновидностей образовательных технологий. Её суть — в планомерном применении преподавателем игровых форм и приёмов, направленных на усиление учебной мотивации школьников и повышение интенсивности процесса обучения. Из этого определения следует, что ключевыми составляющими игровой технологии выступают игра как метод и игра как приём.

³³ Там же – С. 86-87.

³⁴ Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. 1. — Челябинск : Два комсомольца, 2011. — С. 140-146. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084>. (Дата обращения 10.02.2026).

Игровой метод — это, по сути, способ организации познавательной деятельности учащихся через создание искусственных (условных) ситуаций, в которых обучающиеся накапливают опыт в познании, творчестве и оценке явлений³⁵. Данный метод, как и любой другой педагогический метод, обладает системным характером и складывается из отдельных игровых действий — приёмов. Иными словами, **игровой приём** представляет собой единичный элемент, составную часть игрового метода.

Принято выделять две группы игровых приёмов:

- **организационные** — те, что связаны с подготовкой, проведением и подведением итогов игры;
- **учебно-содержательные** — включающие персонафикацию, элементы драматизации, способы формирования мотивации, приёмы для освоения или закрепления учебного материала и т.п.

Некоторые самостоятельные методы обучения (например, метод наглядности или работа с историческими документами) также могут выступать в роли игровых приёмов, если включаются в игровой контекст³⁶.

Если изобразить игровую технологию схематично, то получится многоуровневая структура: на верхнем уровне — множество игровых методов, каждый из которых, в свою очередь, складывается из целого ряда игровых приёмов.

В научной и методической литературе описано огромное разнообразие игр. Одна из самых распространённых разновидностей — **дидактические игры** (их также называют учебными, педагогическими, учебно-предметными и т.д.).

Дидактическая игра — отдельный вид игровой деятельности, характеризующийся «четко поставленной целью обучения и

³⁵ Барабанова В.В., Н.Н. Лазуковой Теория и методика обучения истории. Словарь-справочник. С. 70-75

³⁶ Онопко, Т.В. Урок как средство реализации системы универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / Т.В. Онопко. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/urok-kak-sredstvo-realizatsii-sistemy-universalnyh-uchebnyh-deystviy> (дата обращения: 25.02.2026)

соответствующим ей педагогическим результатом»³⁷. Иными словами, в педагогически ориентированной игре образовательная задача выходит на передний план. Именно этим обусловлено методическое предназначение учебной игры. Важно подчеркнуть: ту дидактическую цель, которую ставит перед собой преподаватель (например, освоение нового материала, его закрепление, повторение пройденного и т.п.), сами учащиеся, как правило, не осознают.

В современной школьной практике игру рассматривают в нескольких качествах:

- как самостоятельную педагогическую технологию;
- как составной элемент более общей технологии;
- как целый урок или его фрагмент;
- как технологию, используемую во внеклассной работе³⁸.

Е.А. Репринцева в качестве отличительной черты педагогической игры выделяет устойчивость её структуры. Эта структура включает:

- игровой замысел;
- свод правил;
- игровые действия;
- познавательное наполнение;
- дидактические задачи;
- материальное оснащение (оборудование);
- получаемые результаты³⁹.

По мнению Е.В. Карповой, дидактическая игра имеет следующее строение:

- дидактическая задача;
- игровая задача;

37 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. С. 52.

38 Кукушин В.С. Теория и методика обучения С. 102-106.

39 Репринцева Е.А. Педагогика игры: Теория. История. Практика. С. 116.

- игровые действия;
- правила;
- итог (подведение результатов)⁴⁰.

И.В. Кучерук, анализируя особенности дидактической игры, также обращает внимание на её специфические структурные элементы. Если обычная (непедагогическая) игра содержит сюжетную линию, содержание, роли, игровые действия, правила и задачу, то структура педагогической игры оказывается более сложной: помимо перечисленных компонентов, в неё входят учебная цель, педагогический результат и механизм их достижения⁴¹.

Л.П. Борзова отмечает, что учебная игра на историческом материале характеризуется двумя ключевыми признаками — деятельностью и условностью. Именно второй признак придаёт игре эмоциональную окраску. Если один из этих компонентов отсутствует, говорить о возникновении игры не приходится. Необходимо, чтобы оба элемента существовали в неразрывном единстве⁴².

М.В. Короткова указывает, что специфическими чертами исторической игры выступают наличие прямой речи участников и воображаемой обстановки (которая может относиться как к прошлому, так и к настоящему)⁴³.

Учебная игра, в отличие от игр в широком смысле, реализует особый набор функций:

- создание устойчивого интереса к учёбе и снятие излишнего психического напряжения;
- формирование психологических новообразований;
- становление учебной деятельности как таковой;
- выработку общеучебных навыков и умений;

40 Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения. Популярное пособие для родителей и педагогов. С. 15-18.

41 Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). С. 29-33.

42 Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. Пособие для учителя. С. 14.

43 Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 5-6.

- развитие способности к самоконтролю и самооценке;
- построение гармоничных отношений с окружающими людьми⁴⁴.

Таким образом, рассмотрение феномена игры в философской, психолого-педагогической и методической литературе показывает отсутствие единого, универсального определения этого понятия. Игра предстаёт как многогранное явление: в зависимости от научного ракурса её трактуют и как форму активности, и как обучающую технологию, и как метод, и как целостное занятие. При всём разнообразии подходов большинство исследователей сходятся в том, что ключевой, системообразующей чертой игры выступает условность — разворачивание действий в знаково-символическом, моделирующем пространстве.

Исторический анализ показывает, что научное осмысление педагогического потенциала игры началось ещё в XIX веке (Ф. Фребель, К. Гросс и др.), а в XX веке оно обогатилось трудами отечественных и зарубежных психологов. Особого внимания заслуживают позиции Н.П. Аникеевой (двойственность игры, баланс реального и условного, проявление субъектной позиции ребёнка), С.Л. Рубинштейна (игра как преобразование действительности через чувственные переживания) и С.А. Шмакова (добровольность, творчество, эмоциональность, наличие правил). Все три автора едины в том, что в игре ценен прежде всего сам процесс переживания, а не её практический результат.

Обобщая эти взгляды, можно определить игровую деятельность как осмысленную, сознательную активность, протекающую в моделируемых (условных) условиях с использованием предметов-заместителей, направленную на воссоздание жизненного опыта. При этом игра не уступает по значимости учёбе, труду или общению, а выполняет целый спектр

⁴⁴ Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения. Популярное пособие для родителей и педагогов. С. 18-19.

педагогических функций — от социализации и самореализации до диагностики, коррекции и развлечения.

В контексте технологизации образования особое место занимает игровая технология — разновидность педагогической технологии, основанная на системном применении игровых методов и приёмов. Её структура иерархична: игровая технология складывается из множества игровых методов, каждый из которых, в свою очередь, состоит из отдельных игровых приёмов (организационных и учебно-содержательных). Наиболее распространённым видом выступает дидактическая (учебная) игра, где образовательная задача выходит на первый план, хотя учащимися она напрямую не осознаётся.

Анализ структурных моделей разных авторов (Е.А. Репринцева, Е.В. Карпова, И.В. Кучерук) позволяет выделить инвариантные компоненты педагогической игры: замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание, дидактическую задачу, оборудование и результат. При этом в исторической игре, по мнению Л.П. Борзовой и М.В. Коротковой, обязательными признаками выступают единство деятельности и условности, а также прямая речь участников и воображаемая обстановка (ретроспективная или актуальная).

Наконец, учебная игра, в отличие от игры вообще, реализует специфический набор функций: формирование устойчивой мотивации, снятие напряжения, развитие психических новообразований, становление учебной деятельности и общеучебных умений, воспитание самоконтроля, самооценки и адекватных межличностных отношений.

Таким образом, игра в педагогическом контексте — это не просто досуговое занятие, а мощный многофункциональный инструмент, сочетающий условность, творчество, эмоциональную насыщенность и чёткую структуру, способный решать широкий круг образовательных, развивающих и воспитательных задач.

1.2. Классификация игровых технологий.

В настоящее время в разнообразных методических пособиях и сборниках зафиксировано множество игр, разработанных специально для уроков истории. Педагоги и методисты до сих пор предпринимают попытки систематизировать их по тем или иным основаниям — в зависимости от целевого назначения, способов организации, формы активности участников и т.д. Именно поэтому существует немало классификаций игр, построенных на разных критериях.

Так, доктор педагогических наук П.И. Пидкасистый подразделяет все учебные игры на естественные и искусственные. По его мнению, естественная игра представляет собой спонтанную активность, направляемую определёнными ориентирами, в ходе которой человек самостоятельно осваивает новые приёмы и способы действий как в привычных, так и в нестандартных обстоятельствах. Искусственная игра отличается тем, что человек чётко разграничивает игровую ситуацию и реальность, не перенося игровой опыт в свой повседневный социальный контекст⁴⁵.

Педагог О.С. Газман, в свою очередь, предлагает деление игр на подвижные и сюжетно-ролевые. Внутри последней группы он выделяет ролевые игры, драматизации, режиссёрские, компьютерные и дидактические⁴⁶.

Г.К. Селевко предлагает группировать учебные игры по нескольким основаниям:

1. По типу деятельности — физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические.
2. По характеру учебного процесса — обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие, развивающие, познавательные, воспитательные, творческие, диагностические.
3. По игровой методике — предметные, сюжетно-ролевые, имитационные, деловые.

⁴⁵ Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие. С. 83.

⁴⁶ Газман О.С. Каникулы: игра, воспитание. С. 112.

4. По предметной области (в соответствии со школьными дисциплинами).
5. По игровому пространству — настольные, локальные (в помещении), уличные, компьютерные⁴⁷.

И.В. Кучерук предлагает систематизировать учебные игры по истории, выстраивая их в трёхуровневую иерархию: **тип** → **вид** → **форма**. В основе такого деления лежит доминирующий структурный компонент игровой деятельности. Если следовать логике автора, всё многообразие игр можно представить через выделение трёх классов⁴⁸.

Таблица 1. Классификация учебных игр (И.В. Кучерук)

Тип	Вид	Форма
Сюжетно-ролевые игры	Ретроспективные, деловые.	Суд над исторической личностью, историческое расследование, воображаемое путешествие, и др
Игры с правилами, или тренировочные игры	Викторины, чайнворды и др.	«Что? Где? Когда?», «Поле чудес» и др.
Рубежные игры, или игровые задания	Ретроспективные, деловые	Письмо, депеша, фрагмент книги, донесение и др.

Названия первых двух классов говорят сами за себя, тогда как третий — рубежные игры — представляет собой гибридную категорию. Их специфика заключается в синтезе признаков первых двух: в рубежных играх одновременно присутствуют и роли с сюжетом, и формальные правила. Иными словами, это переходная форма, где свобода импровизации (свойственная ролевым играм) уравновешивается регламентом (характерным для игр с правилами).

Подобное смешение представляется особенно продуктивным для уроков истории в средней школе, поскольку оно позволяет удерживать внимание

⁴⁷ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие С. 94

⁴⁸ Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). С. 34-38.

подростков (которым важна эмоциональная включенность в сюжет) и одновременно направлять их деятельность в чёткие дидактические рамки. Рубежные игры могут стать «мостиком» от спонтанной игровой активности к целенаправленному учебному моделированию.

Далее Кучерук уточняет, что сюжетно-ролевые и рубежные игры имеют идентичную видовую структуру⁴⁹. Различие между ретроспективными и деловыми играми определяется двумя параметрами — историческим временем действия и характером исполняемой роли:

- Если события разворачиваются в прошлом, а школьники примеряют на себя образы представителей той или иной эпохи (крестьянина, ремесленника, вельможи, воина и т.п.), то перед нами ретроспективная игра.
- Если же ситуация моделируется в контексте современности или недавнего прошлого, а учащиеся выступают в ролях, актуальных для сегодняшнего дня (журналиста-расследователя, археолога, реставратора, эксперта-историка), то такую игру следует отнести к деловому виду.

Предложенное И.В. Кучерук разграничение по временной относительности и типу роли имеет не только теоретическое, но и практическое значение:

- Ретроспективные игры глубже погружают в «чувство эпохи», развивают эмпатию и воображение, однако требуют от учащихся серьёзной предварительной подготовки (знание быта, лексики, социальных норм того времени).
- Деловые игры, напротив, ближе к жизненному опыту шестиклассников (образ журналиста или археолога им хорошо знаком по медиа), поэтому они легче запускаются, но могут давать

⁴⁹ Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – С. 53

поверхностное представление об истории, сводя её к современным штампам.

Оптимальным представляется чередование обоих видов в зависимости от целей урока и уровня подготовленности класса.

Опираясь на видовое деление учебных игр, предложенное И.В. Кучерук (ретроспективные и деловые), М.В. Короткова выстраивает собственную классификацию⁵⁰. При этом суть обоих типов игр она трактует так же, как и её предшественник. Деловые игры, по версии Коротковой, подразделяются на две разновидности:

1. Игры-обсуждения — формат которых строится вокруг коллективной дискуссии, столкновения мнений, аргументации позиций.
2. Игры-исследования — в основе которых лежат индивидуальные игровые действия участника, направленные на поиск, анализ и решение познавательной задачи.

Такое разделение деловых игр представляется методически оправданным для 6 класса, где одни школьники лучше проявляют себя в публичной полемике (игры-обсуждения), а другие — в самостоятельном аналитическом поиске (игры-исследования). Учитель получает возможность дифференцировать подходы и предлагать разные форматы даже в рамках одного урока⁵¹.

Ретроспективные игры М.В. Короткова делит на две крупные группы — ролевые и не ролевые (названия этих категорий говорят сами за себя: в первом случае участники действуют от лица вымышленных или исторических персонажей, во втором — выступают как бы «от себя», решая игровые задачи без перевоплощения).

Внутри ролевых игр выделяются три подвида:

⁵⁰ Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 6-10.

⁵¹ Букатов В.М. Педагогические таинства дидактических игр. С. 33-38.

- Театрализованное представление — разворачивается по заранее прописанному алгоритму, то есть по готовому сценарию, где слова и действия участников во многом predetermined.
- Театрализованная игра — в отличие от представления, речь и поступки игроков рождаются непосредственно в ходе действия, импровизационно.
- Проблемно-дискуссионная игра — в её основе лежит какая-либо противоречивая ситуация или историческая проблема, требующая коллективного обсуждения и выработки решения.

Интересно, что градация ролевых игр у Коротковой выстроена по степени жёсткости регламента: от полностью сценарного представления (близкого к традиционному театру) до свободной импровизации (театрализованная игра) и далее до проблемно-ориентированной дискуссии, где роль — лишь повод для отстаивания позиции. Для шестиклассников, которые находятся в стадии становления самосознания и стремятся к самовыражению, наиболее органичными могут оказаться именно театрализованные и проблемно-дискуссионные формы, так как они оставляют пространство для личной инициативы и творчества⁵².

Неролевые игры охватывают:

- Конкурсные игры — их двигателем выступает состязательность, соревновательный дух, борьба за первенство.
- Маршрутные игры — игровой процесс здесь строится как путешествие по определённому маршруту (по станциям, этапам, временным точкам), где на каждом этапе участников ждёт новое задание⁵³.

При этом М.В. Короткова специально оговаривает: в конкурсных и маршрутных играх иногда могут присутствовать ролевые элементы (например, капитан команды или «хранитель станции»). В связи с этим она выделяет

⁵² Занько С.Ф. Возможности обучающих игр. С. 48-53.

⁵³ Иванов И.С. Настольные игры как нестандартный интерактивный метод обучения бакалавров юриспруденции. С. 42-47

промежуточные, гибридные подвиды — ролевые конкурсные и ролевые маршрутные игры.

Свою оригинальную классификацию дидактических игр, применяемых на уроках истории, предложила Л.П. Борзова. В отличие от ранее рассмотренных подходов (например, классификаций Кучерук и Коротковой, строившихся на структурных элементах игры или временной отнесенности), Борзова взяла за основу пять различных критериев, что делает её схему многомерной и удобной для практического использования учителем⁵⁴.

Предложенная Л.П. Борзовой пятикритериальная система классификации (*Приложение 1*) дидактических исторических игр отличается от ранее рассмотренных (Кучерук, Короткова) своей многоаспектностью. Учитель получает возможность подбирать игру не по одному признаку (например, только по виду — ретроспективная или деловая), а по целому набору параметров: на каком этапе урока нужна игра, с каким количеством учеников, с каким источником знаний, с какими межпредметными связями и по какой игровой сущности. Это превращает классификацию из теоретической схемы в практический инструмент конструирования урока.

В словаре-справочнике «Теория и методика обучения истории» приводится классификация учебных игр на уроках истории, выделяя семь основных групп⁵⁵:

1) По числу участников: индивидуальные (один ученик), парные (двое), групповые (3–5 человек) и массовые (весь класс или даже параллель).

2) По месту в учебном процессе: игры делятся на те, что проводятся непосредственно на уроке, и те, что организуются во внеурочной деятельности (факультативы, исторические кружки, предметные недели, квесты после уроков).

⁵⁴ Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. Пособие для учителя. С. 23-24.

⁵⁵ Теория и методика обучения истории. Словарь-справочник / Под ред. В.В. Барабанова и Н.Н. Лазуковой. С.

3) По дидактическим целям: эта группа хорошо знакома каждому учителю-практику:

- игры для освоения нового материала (введение понятий, дат, событий);
- тренинговые игры (закрепление, отработка умений);
- игры для проверки результатов (контрольные, диагностические).

4) По условиям проведения:

- игры с жёсткими правилами (каждый шаг регламентирован, отклонения не допускаются);
- импровизационные игры (правила заданы лишь в общих чертах, участники могут проявлять творчество).

5) По характеру условного перемещения в историческом времени:

- игры в реальном времени (учащиеся действуют «здесь и сейчас», обсуждая события недавнего прошлого или современность);
- ретроспективные игры (погружение в прошлое, жизнь и деятельность людей ушедших эпох);
- игры в ситуации будущего (моделирование гипотетических событий — например, «Что было бы, если...?»).

6) По объекту взаимодействия участников: выделяются три типа.

- «человек – человек» (игровое общение между участниками, ролевой диалог);
- «человек – предметный мир» (взаимодействие с картами, макетами, музейными экспонатами, историческими источниками);
- «человек – воображаемый мир» (погружение в вымышленную реальность, например, придуманная цивилизация или альтернативная история).

7) По характеру деятельности учащихся:

- игры-драматизации (разыгрывание сценок, мини-спектаклей);
- игры-путешествия (маршрутные игры по станциям, временным точкам);

- игры-моделирования объектов прошлого (создание макетов крепости, орудий труда, реконструкция битвы на карте);
- ролевые игры (перевоплощение в историческое лицо или представителя социальной группы);
- источниковедческие игры (работа с документами, летописями, артефактами в игровой форме, например, «расшифруй берестяную грамоту»).

В словаре-справочнике «Теория и методика обучения истории» авторы словаря не случайно включили такой критерий, как «объект взаимодействия». В педагогической практике он часто выпадает из внимания, а между тем именно он определяет, будет ли игра «живой» (человек – человек) или более «инструментальной» (человек – предметный мир). Для младших подростков с их потребностью в общении и признании предпочтительнее первый тип, однако без второго невозможно сформировать предметные умения. Поэтому разумный баланс между этими объектами взаимодействия — залог успешной игровой деятельности в 6 классе⁵⁶.

Итак, в научно-методической литературе зафиксировано значительное количество различных игровых классификаций— от простых делений (по числу участников или дидактическим целям) до многомерных классификаций, учитывающих временную отнесенность, характер взаимодействия, игровую сущность и другие параметры.

Такое обилие классификационных моделей может поначалу показаться избыточным или даже запутывающим. Однако именно это разнообразие превращается в мощный ресурс для практикующего учителя. Вместо жёсткого следования одной единственной схеме педагог получает возможность конструировать игру под конкретную ситуацию: под тип класса (спокойный или гиперактивный), под этап урока, под уровень подготовки учащихся, под текущую воспитательную задачу.

⁵⁶ Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. С. 36-45.

Благодаря наличию разных классификаций (Пидкасистого, Газмана, Селевко, Кучерук, Коротковой, Борзовой, словаря-справочника и др.) учитель истории, работающий в 6 классе, способен сделать учебный процесс по-настоящему вариативным и живым. Он может в одном случае применить ретроспективную ролевую игру с жёсткими правилами для отработки дат, в другом — импровизационную игру-путешествие для сплочения коллектива, в третьем — деловую игру-исследование для развития аналитических навыков.

Многообразие классификационных моделей — это не «соревнование» авторов, а инструментальная палитра, где каждый учитель найдёт тот оттенок, который позволит ему решить целый комплекс педагогических задач: от повышения мотивации и снятия напряжения до формирования исторического мышления и социальных компетенций. Более того, знакомство с разными подходами побуждает самого педагога к творчеству — созданию собственных игровых модификаций, что особенно ценно в работе с младшими подростками, быстро привыкающими к однотипным форматам⁵⁷.

1.3. Психолого-педагогические основы применения игровых технологий с учётом возрастных особенностей учащихся.

Эффективность использования игровых технологий в образовательном процессе напрямую зависит от учёта психофизиологических и личностных особенностей обучающихся. Наиболее сензитивным периодом для внедрения игровых методов является младший подростковый возраст (10–12 лет, 5–6 классы), когда происходит интенсивная перестройка когнитивной, эмоционально-волевой и социальной сфер⁵⁸.

Младший подростковый возраст характеризуется ускоренным физическим созреванием: увеличивается длина тела, мышечная масса, объём грудной клетки. Однако неравномерность этих процессов (так называемый «скачок роста») часто приводит к временной неловкости, угловатости

⁵⁷ Короткова Н.А. Педагогические принципы организации исторической игры. С. 23-27.

⁵⁸ Мухина В.С. Возрастная психология: учебник для студентов. С.33-40.

движений, потере их плавности. Одновременно активизируется эндокринная система, что повышает возбудимость нервной системы и проявляется в повышенной раздражительности, импульсивности, быстрой смене настроений⁵⁹. Из-за высоких энергозатрат на физические изменения у шестиклассников наблюдается повышенная утомляемость: даже небольшие учебные нагрузки могут вызывать переутомление.

В этих условиях традиционные формы обучения (лекционно-семинарские, длительная статическая нагрузка) часто оказываются малоэффективными. Игровая технология, напротив, позволяет:

- чередовать виды активности (двигательные, мыслительные, коммуникативные), снижая утомление;
- включать элементы соревновательности и творчества, что соответствует повышенной возбудимости и потребности в выплеске эмоций;
- использовать условность и символику игры для снятия внутреннего напряжения⁶⁰.

Центральным новообразованием младшего подросткового возраста является «чувство взрослости» – стремление занять новую, более независимую позицию в системе социальных отношений⁶¹. Как показали исследования Т.В. Драгунова, это чувство проявляется в нескольких формах: подражание внешним атрибутам взрослости (одежда, лексикон, привычки); равнение на гендерные идеалы (сила, смелость – у мальчиков; женственность, забота – у девочек); социальная зрелость (помощь взрослым, забота о близких); интеллектуальная взрослость (стремление к самообразованию). При этом разрыв между желаемой независимостью и реальным социальным

59 Боголюбов Л. Н. Обществознание: 6-й класс: учебник. С. 25-27.

60 Зимняя И.А. Педагогическая психология. с. 56-66.

61 Кукушина В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. с. 122.

положением (финансовая зависимость от родителей, обязательное посещение школы) порождает внутренние конфликты и протестные формы поведения⁶².

Игровая технология предоставляет уникальную возможность для реализации «чувства взрослости» в педагогически контролируемых условиях. В отличие от реальной жизни, где подросток часто чувствует себя недооценённым, в игре он может:

- временно принять роль взрослого (учителя, наставника, эксперта, исторического деятеля);
- проявить самостоятельность и ответственность за результат;
- получить признание со стороны сверстников и учителя (через игровые достижения, победы, успешное выполнение роли);
- испытать социально значимую деятельность без риска реальных последствий.

В младшем подростковом возрасте учебная деятельность перестаёт быть абсолютным лидером⁶³. На первый план выходит общение со сверстниками, формирование дружеских и романтических отношений. Одновременно появляется избирательное отношение к учебным предметам: одни дисциплины воспринимаются как лично значимые, другие – как чуждые. По данным Д.И. Фельдштейна, доминирующей становится социально значимая деятельность (трудовая, спортивная, организационная, художественная), позволяющая подростку самореализоваться и получить признание окружающих⁶⁴.

Игровая технология органично встраивается в эту новую иерархию мотивов, потому что:

- игровая форма подачи материала превращает «нелюбимый» предмет в захватывающее приключение или интеллектуальное состязание;

62 Драгунова, Т. В. Проблема конфликта в подростковом возрасте. С. 25-37.

63 Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. С. 24-30.

64 Фельдштейн, Д. И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста. С. 298-309

- коллективная игра удовлетворяет потребность в общении и кооперации со сверстниками;
- ролевая игра позволяет проявить лидерские качества или, наоборот, научиться работать в команде;
- соревновательные элементы (баллы, уровни, рекорды) дают внешнее подкрепление, которое в этом возрасте часто эффективнее, чем абстрактная похвала учителя⁶⁵.

Внимание младших подростков становится более произвольным и управляемым, однако сохраняет неустойчивость при монотонной работе. Память расширяется как за счёт увеличения объёма, так и за счёт развития логического мышления – шестиклассники уже способны к обобщению, классификации, установлению причинно-следственных связей⁶⁶. Возрастает критичность мышления, что может проявляться в оппонировании учителю, но также открывает возможности для дискуссионных и проблемно-ориентированных игр.

Игровые технологии, учитывающие эти особенности, должны:

- использовать частую смену игровых операций (не более 5–7 минут на одно действие);
- включать задания на сравнение, анализ, группировку (например, историческое лото, квесты с логическими задачами);
- предоставлять право выбора (уровня сложности, роли, партнёра по команде) – это поддерживает чувство автономии;
- содержать чёткие, визуализированные правила (можно в виде инфографики, памятки), поскольку в этом возрасте правила начинают осознанно приниматься, но нуждаются в наглядности.

65 Бажович Л.М. О мотивации учения. С. 46-56.

66 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. С. 123-133.

На основе проведённого анализа можно сформулировать следующие психолого-педагогические требования к организации игровой деятельности в 6 классе:

1. Баланс условности и реальности (по Н.П. Аникеевой). Игра не должна полностью уводить в фантазийный мир – необходимо сохранять дидактическую цель и связь с учебным содержанием. При этом чрезмерная реалистичность (жёсткий контроль, отсутствие импровизации) убивает игровой интерес⁶⁷.
2. Признание субъектной позиции подростка. Шестиклассник должен быть не объектом обучения, а активным соавтором игры: ему можно доверить роль ведущего, судьи, разработчика правил. Это напрямую работает на удовлетворение «чувства взрослости».
3. Опора на эмоциональные переживания, а не только на результат. Как отмечали С.Л. Рубинштейн и Н.П. Аникеева, ценность игры – в самом процессе, в чувственных впечатлениях. Поэтому учителю важно акцентировать внимание на интересных игровых моментах, не сводя всё к итоговой отметке.
4. Включение правил как структурирующего элемента, но без излишней жёсткости. Правила дают подростку чувство защищённости и справедливости, однако они должны оставлять пространство для творческой интерпретации.
5. Учёт повышенной утомляемости через дробление игры на этапы, введение физминуток-игр, чередование интеллектуальных и двигательных активностей.

Таким образом, психолого-педагогические основы применения игровых технологий в 6 классе определяются совокупностью возрастных факторов: физиологической перестройкой организма, появлением «чувства взрослости», сменой ведущей деятельности с учебной на социально значимую, развитием

⁶⁷ Аникеева, Н. П. Воспитание игрой: кн. для учителя С. 66-76.

произвольного внимания и логического мышления. Игровая технология, грамотно адаптированная к этим особенностям, позволяет не только повысить мотивацию и снизить утомляемость, но и создать условия для безопасного проживания подросткового кризиса, формирования самосознания и коммуникативных навыков. Именно поэтому игровые методы должны рассматриваться не как второстепенный элемент, а как один из системообразующих компонентов образовательного процесса в младшем подростковом возрасте.

Вывод по Главе I.

В ходе анализа теоретических и методических источников, посвящённых феномену игры в образовании, а также психолого-педагогических особенностей учащихся 6 класса, можно сделать следующие обобщающие выводы.

Сущность игрового феномена. Игра рассматривается как междисциплинарная категория (философия, психология, педагогика). При всём многообразии трактовок исследователи (Аникеева, Рубинштейн, Шмаков) едины в ключевых признаках: условность, одновременное пребывание в реальном и воображаемом планах, добровольность, творчество, эмоциональность и следование правилам. Игровая деятельность выполняет социализирующую, коммуникативную, диагностическую, терапевтическую и развивающую функции.

Возрастные ориентиры для 6 класса. Младший подростковый возраст (10–12 лет) отмечен физиологической перестройкой, быстрой утомляемостью, эмоциональной нестабильностью и ключевым новообразованием – «чувством взрослости». Приоритет смещается с учения на общение и самоутверждение. Игра здесь незаменима: она даёт возможность безопасно проявить «взрослость» (через роли, соревнование), снижает усталость благодаря смене активностей, удерживает внимание и помогает преодолеть внутренние конфликты.

Практическая ценность классификаций. В методике существует множество систематизаций учебных исторических игр (П.И. Пидкасистый, О.С. Газман, Г.К. Селевко, и др.). Ключевые основания для деления: ретроспективные / деловые, ролевые / неролевые, дидактические цели (изучение, закрепление, контроль), число участников, этап урока, характер деятельности. Наиболее гибкой признана многомерная модель из словаря-справочника, позволяющая учителю комбинировать признаки (например, массовая игра-путешествие с элементами импровизации).

Условия результативного применения игр. На основе обобщения теории и возрастных особенностей выделены главные требования:

- гармония между условностью и реальностью (игра не должна терять дидактическую цель);
- уважение к субъектной позиции подростка (выбор роли, степени сложности, формы участия);
- акцент на эмоциональном переживании, а не только на итоге;
- гибкие правила, допускающие творческую свободу;
- дробление игры на короткие этапы для профилактики переутомления.

При соблюдении этих условий игра становится системообразующим элементом урока, повышая мотивацию, развивая общение, самосознание и критическое мышление.

Неизученные аспекты и перспективы. Анализ показал, что, несмотря на обилие классификаций и рекомендаций, слабо разработаны критерии подбора конкретных игр к отдельным темам курса истории 6 класса, а также способы соединения игровых технологий с цифровыми ресурсами. Актуальным направлением является создание банка игровых сценариев, привязанных к возрастным особенностям шестиклассников и к разделам школьной программы.

ГЛАВА II. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УМК ПО ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ. ВЫЯВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УМК ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ

2.1. Анализ УМК по всеобщей истории (История Средних веков)

Появление учебника под редакцией Мединского было напрямую обусловлено государственным курсом на унификацию исторических знаний и приведение школьной программы по истории России к общему знаменателю. Отправной точкой для разработки общего комплекта пособий следует считать 2013 год, когда президент Владимир Путин заявил о необходимости выработать общие подходы к национальной истории, проявив стремление к формированию единой и уважительной концепции прошлого.

Разработка учебника под руководством Владимира Мединского началась в апреле 2023 года и велась достаточно стремительно, опираясь на уже существующие учебные материалы и современные требования к образованию.

Учебно-методический комплекс включает в себя:

- Учебник «Всеобщая история. История Средних веков»⁶⁸ под редакцией В. Р. Мединского и А. О. Чубарьяна;
- Рабочая тетрадь по всеобщей истории (А.В. Абрамов)⁶⁹;
- Так же содержатся контурные карты и атласы к учебнику.

Издания выпущены Министерством просвещения Российской Федерации в сотрудничестве с издательством «Просвещение». Курс рассчитан на 28 академических часов, отведённых на всеобщую историю. Разработаны в соответствии с Федеральной рабочей программой основного общего образования, вступающей в силу с 2025 года.

⁶⁸ История. Всеобщая история. История Средних веков : 6-й класс : учебник С. 6-255

⁶⁹ История. Всеобщая история. История Средних веков : 6-й класс : рабочая. С. 4-128 с.

Освещаются важнейшие события и процессы эпохи Средневековья, что закладывает основу для последующего планомерного освоения истории в рамках школьной дисциплины.

Учебник представляет собой традиционное линейное изложение курса истории охватывает период от падения Западной Римской империи (V в.) до конца XV в. и построен по цивилизационному принципу (Европа, мусульманский мир, Азия, Африка, Америка). Этот подход predetermined и методический «почерк» учебника. Авторы делают акцент не на ролевом «проживании» истории, а на сравнении, классификации и выявлении существенных признаков. С точки зрения дидактики, цивилизационная парадигма не только расширяет кругозор, но и создаёт естественную базу для аналитических заданий. В самом деле, если перед школьником ставятся задачи сравнить феодальную раздробленность в Европе и институт власти в Арабском халифате, то он неизбежно выходит за рамки простого запоминания. Однако эта же логика приводит к определённой «отстранённости» изложения: события подаются скорее как объекты для анализа, чем как материал для эмоционального переживания.

В ходе контент-анализа в учебнике всеобщей истории идентифицировано десять типов заданий (без учёта внутритекстовых вопросов). Девять из них совпадают с заданиями в учебнике по истории России, но десятый тип — задания на сравнение — здесь встречается значительно чаще. Как показано в *Приложении 2*, именно сравнение духовно-рыцарских орденов, методов схоластики и современной науки, причин распада Арабского халифата и империи Карла Великого становится стержневой формой работы.

Помимо этого, в учебнике регулярно используются:

- работа с хронологией (расчёт времени между событиями),
- анализ фрагментов исторических источников (письма папы Григория I, труды Прокопия Кесарийского),

- понятийные упражнения (выделение лишнего термина в ряду),
- задания по карте и иллюстрациям.

К числу значимых особенностей учебника можно отнести рубрику «Точка зрения», в которой представлены позиции разных историков и вопросы для дискуссии, а также «Синхронистическую таблицу», наглядно сопоставляющую мировые и локальные события. Как верно подчёркивает в своей типологии М. В. Короткова, подобные элементы формируют у школьников склонность к рефлексивному осмыслению материала и умению выстраивать доказательные суждения.

Если обратиться к таксономии образовательных целей Б. Блума (*Приложение 3*), то в учебнике по всеобщей истории преобладают такие уровни познавательной деятельности, как «Анализ» и «Синтез». В качестве иллюстрации можно привести задание: «Сравните причины, приведшие к распаду Арабского халифата и империи Карла Великого». Для его выполнения недостаточно простого воспроизведения фактов — требуется выявить ключевые признаки и проследить причинно-следственные связи. Уровень «Применение» реализуется в основном через работу с исторической картой и вычисление хронологических дат, тогда как уровень «Оценка» находит выражение в проблемных вопросах, например: «Разделяете ли вы точку зрения историка Д. Норвича?»

Обращает на себя внимание относительная бедность игровых элементов в этом учебнике. Как видно из *Приложения 3*, здесь отсутствуют ролевые дискуссии и рассказы от первого лица. Из игровых форм присутствуют лишь проблемный вопрос с элементами альтернативной истории («Можно ли было спасти Византию?»), задание «найди лишнее» и проект «Один день древнерусского купца в Константинополе», вынесенный в зону проектной деятельности. По мнению Л. П. Борзовой, такое смещение акцентов типично для курсов, нацеленных на формально-логические операции, и несёт риск обеднения эмоциональной составляющей обучения.

Рабочая тетрадь А. В. Абрамова представляет собой традиционное дидактическое дополнение. Как зафиксировано в *Приложении 5*, основу её заданий составляют кроссворды, филворды и логические «тримино». Эти формы эффективны для запоминания терминологии, однако, по справедливому замечанию С. А. Шмакова, они редко выходят за рамки репродуктивного уровня и не создают образа эпохи.

В тетради присутствуют QR-коды, ведущие к дополнительным материалам, но полностью отсутствуют развёрнутые ролевые задания или нарративы от лица исторического персонажа. Следовательно, её игровой потенциал ограничен «коробочными» головоломками, которые хотя и вносят элемент соревновательности, но не формируют исторического мышления в широком смысле. Таким образом, учитель, использующий данную тетрадь, вынужден самостоятельно компенсировать недостаток ролевых и имитационных форм, например, заимствуя приёмы из курса истории России.

Проведённое исследование учебника и рабочей тетради по всеобщей истории для 6 класса позволяет сформулировать ряд заключений, которые имеют не только теоретическое, но и выраженное практическое значение для учителя, работающего в условиях новых федеральных стандартов.

Во-первых, достоинством комплекса является его стройная цивилизационная структура и ориентация на развитие аналитического мышления. Учебник охватывает период с V по XV в., представляя материал не как изолированную историю Европы, а как многополярный мир — Европа, мусульманский регион, Азия, Африка, доколумбова Америка. Такой подход, по справедливому замечанию М. В. Коротковой, учит школьника видеть альтернативность исторического пути и преодолевает европоцентризм⁷⁰. В методическом аппарате доминируют задания на сравнение, классификацию и выделение существенных признаков (*Приложение 2*). Именно они, как показано в *Приложении 3*, обеспечивают высокую долю уровней «Анализ» и

⁷⁰ Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 45.

«Синтез» по таксономии Блума. С этой точки зрения учебник полностью соответствует задаче формирования метапредметных умений, заложенной в ФГОС.

Во-вторых, однако, обнаруживается явная асимметрия между когнитивной насыщенностью и эмоционально-игровой составляющей. Сравнительная таблица игровых элементов (*Приложение 2*) фиксирует, что в учебнике всеобщей истории практически отсутствуют ролевые дискуссии, рассказы от лица участников событий, виртуальные путешествия. Единственными игровыми включениями остаются проблемный вопрос с элементами альтернативной истории («Можно ли было спасти Византию?») и единичные задания «найди лишнее». Этот факт вызывает тревогу, если вспомнить психолого-педагогические особенности шестиклассников. Как подчёркивают Н. П. Анисеева⁷¹ и С. Л. Рубинштейн⁷², в младшем подростковом возрасте (10–12 лет) ведущую роль играет эмоциональное переживание, потребность в социальном признании и «чувство взрослости», которое легче всего удовлетворяется именно через ролевое действие, а не через отстранённый анализ.

Создатели учебника, вероятно, исходили из того, что всеобщая история требует дистанцирования и объективности. Но, как верно замечает Л. П. Борзова, дистанцирование не должно равняться эмоциональной сухости: изучение того же арабского халифата или средневекового рыцарства даёт прекрасные возможности для «проживания» эпохи через ролевую игру⁷³. Отказ от этих форм обедняет мотивационный потенциал курса, особенно в условиях, когда на историю отведено всего 28 часов и каждый урок должен быть максимально привлекательным для ученика.

71 Анисеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя. С. 34.

72 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. С. 28

73 Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителя. С. 92.

В-третьих, критический анализ рабочей тетради А. В. Абрамова обнажает разрыв между декларируемой игровой технологией и реальным дидактическим наполнением. Тетрадь предлагает кроссворды, филворды и логические «тримино» (*Приложение 5*). Такие формы, безусловно, полезны для запоминания терминов и дат. Однако они представляют собой, по выражению С. А. Шмакова, «коробочные» головоломки, которые тренируют внимание и ассоциативную память, но почти не затрагивают воображение и не создают целостного образа эпохи ⁷⁴. Отсутствуют сюжетные задания, нарративы от первого лица, элементы исторической реконструкции. В результате у учителя, который строит урок на основе связки «учебник + рабочая тетрадь», возникает методический парадокс: учебник приглашает к размышлению и сравнению, а тетрадь возвращает ученика в поле механического воспроизведения. Это противоречие, на наш взгляд, является системным недостатком всего УМК, а не только его части.

В-четвёртых, следует отдельно остановиться на вопросе о временных ресурсах. Как уже было отмечено, развёрнутые игровые формы требуют 15–20 минут урока. Но даже если учитель захочет компенсировать недостаток ролевых элементов самостоятельно (например, ввести «рассказ от имени византийского купца»), он сталкивается с жёстким лимитом времени — всего 28 часов на весь курс. Это вынуждает либо редуцировать игру до 5–7 минут, либо жертвовать другими содержательными блоками. Таким образом, проблема лежит не только в учебнике, но и в самой сетке часов, которая, по мнению ряда исследователей (например, И. В. Кучерук ⁷⁵), должна быть пересмотрена в пользу более сбалансированного распределения между разными видами деятельности.

Итоговая оценка и практические рекомендации. УМК по всеобщей истории для 6 класса представляет собой методически продуманный,

74 Шмаков С.А. Игры учащихся как педагогический феномен культуры. С. 88

75 Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). С. 134

современно оснащённый (QR-коды, синхронистические таблицы) и когнитивно насыщенный комплекс. Его сильная сторона — развитие аналитических умений через сравнение цивилизаций. Однако слабая сторона — недооценка игровых, ролевых и нарративных форм, которые критически важны для поддержания мотивации и формирования эмпатии у младших подростков.

2.2. Анализ УМК по истории России (IX — начало XVI в.)

В отличие от отстраненного анализа всеобщей истории, учебник «История России. IX — начало XVI в.» под редакцией В. Р. Мединского и А. В. Торкунова для 6-го класса⁷⁶ нацелен на формирование исторической идентичности и чувства сопричастности к судьбе своей страны. В рабочей программе на изучение истории России отведено 57 часов. УМК содержит те же элементы, что и всеобщая история.

История России для шестиклассника — это история «своей» семьи, пусть и в глубоком прошлом. Поэтому авторы активнее используют приёмы, формирующие эмпатию к предкам. Здесь акцент делается на сквозных, накопительных заданиях (например, составление таблицы "Деятельность русских князей"), что способствует постепенному формированию целостного синтеза знаний на протяжении длительного периода

В учебнике истории России, как и во всеобщем, представлены девять из десяти типов заданий. Однако ключевое отличие — преобладание сквозных, накопительных заданий. Самый яркий пример — таблица «Деятельность русских князей», которая заполняется на протяжении нескольких параграфов (к §§ 4, 5–6, 7–8, 9, 10–11).

Важной частью методического аппарата являются рубрики «Исторический портрет» (описание правителей и деятелей культуры) и «Любопытные детали» (занимательные факты). Они выполняют не только информационную, но и мотивационную функцию, что особенно важно для

⁷⁶ История. История России, IX — начало XVI в. : 6-й класс : учебник. С. 6-239

младших подростков, склонных к быстрой потере интереса при однообразной подаче материала [45, с. 25–27].

Сравнительный анализ игровых элементов (*Приложение 2*) показывает, что учебник истории России заметно богаче по разнообразию игровых приёмов. Здесь присутствуют:

- ролевая дискуссия («нестяжатели против иосифлян»), требующая разделения на группы и аргументации позиций,
- рассказ от имени участника события (например, от лица защитника Москвы при нашествии Тохтамыша),
- виртуальное путешествие в средневековый русский город (тема проекта),
- соревновательный элемент (дебаты между группами).

По таксономии Блума задания распределены более равномерно, чем в учебнике всеобщей истории. Уровень «Оценка» представлен, например, заданием «Докажите, что у восточных славян возникло неравенство», а уровень «Применение» — работой с картой походов Святослава. Однако, как показано в *Приложении 3*, заданий на сравнение разных периодов здесь объективно меньше, что создаёт риск формирования локальных, а не системных представлений об истории.

С методической точки зрения такое распределение оправдано: в отечественной истории важнее проследить внутреннюю эволюцию, чем сопоставлять её с удалёнными цивилизациями. Тем не менее, учителю рекомендуется целенаправленно добавлять сравнительные упражнения, например, «Сравните политику Ярослава Мудрого и Владимира Мономаха».

Рабочая тетрадь В. А. Клокова ⁷⁷ отличается от абрамовской внедрением цифрового помощника — персонажа «тигрёнок Тёмка» — и QR-кодов, ведущих к подсказкам и дополнительным материалам. Как отмечено в *Приложении 5*, эти элементы создают иллюзию интерактивного

⁷⁷ История. История России, IX-начало XVI века : 6-й класс : рабочая тетрадь с цифровым С. 4-96

диалога и могут привлечь внимание учащихся, привыкших к экранному взаимодействию.

Однако доля собственно игровых заданий в тетради невелика. Преобладают традиционные формы: заполнение таблиц, работа с контурной картой, анализ иллюстраций. Развёрнутые ролевые реконструкции или сюжетные квесты отсутствуют. Таким образом, возникает **дихотомия**: учебник активно приглашает к ролевому взаимодействию, тогда как рабочая тетрадь возвращает ученика в поле репродуктивных упражнений. Это противоречие, как будет показано ниже, является одной из системных проблем всего УМК.

Исследование учебника и рабочей тетради по истории России для 6 класса позволяет сделать ряд взаимосвязанных выводов, которые важны как для оценки качества УМК, так и для понимания того, насколько он соответствует современным требованиям к формированию универсальных учебных действий и учёту возрастных особенностей учащихся.

Во-первых, безусловным достоинством учебника является его ярко выраженная эмоционально-игровая направленность, которая гармонирует с психологическими характеристиками младших подростков. Как показано в *Приложении 3*, учебник истории России содержит значительно большее разнообразие игровых элементов по сравнению с пособием по всеобщей истории. Здесь присутствуют ролевые дискуссии («нестяжатели против иосифлян»), задания на рассказ от лица участника событий (например, от первого лица — защитника Москвы), элементы виртуального путешествия, соревновательные дебаты. По мнению Н. П. Анисеевой, именно такие формы позволяют реализовать «чувство взрослости» — центральное новообразование подросткового возраста — через временное принятие социально значимой роли, ответственность за позицию и публичную аргументацию⁷⁸. Ученик здесь не просто узнаёт факты, а

⁷⁸ Анисеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя. С. 72

проживает эпизод истории, что многократно повышает внутреннюю мотивацию.

Во-вторых, методический аппарат учебника выстроен вокруг сквозных, накопительных заданий, что способствует формированию синтетического исторического мышления. Наиболее показательный пример — таблица «Деятельность русских князей», которая заполняется на протяжении нескольких параграфов (к §§ 4, 5–6, 7–8, 9, 10–11). Как справедливо отмечает И. В. Кучерук, такой приём переводит изучение истории из режима «запомнил – забыл» в режим постепенного накопления и обобщения, что особенно ценно для понимания длительных процессов (например, эволюции княжеской власти от Рюрика до Ивана III)⁷⁹. По таксономии Блума (*Приложение 3*) это соответствует уровню «Синтез», причём синтез не единичный, а делящийся. В сочетании с рубриками «Исторический портрет» и «Любопытные детали» такая структура удерживает внимание учеников, склонных к быстрой утомляемости/

В-третьих, однако и этот УМК не свободен от системных ограничений, главное из которых — дихотомия между игровым потенциалом учебника и консервативным характером рабочей тетради. Рабочая тетрадь В. А. Клокова с цифровым помощником (тигрёнок Тёмка) и QR-кодами, безусловно, шаг вперёд по сравнению с традиционными изданиями: элемент неожиданности, мгновенная подсказка, диалог с персонажем создают иллюзию интерактива. Однако, как зафиксировано в *Приложении 5*, доля собственно игровых заданий в ней невелика, а основное место занимают традиционные упражнения — заполнение таблиц, работа с контурной картой, ответы на вопросы. Ролевые реконструкции и сюжетные игры отсутствуют полностью.

Это создаёт для учителя методическую проблему, которую можно назвать «**разрывом жанров**»: на уроке ученик включается в ролевую

⁷⁹ Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). с. 89.

дискуссию или виртуальное путешествие, переживает яркие эмоции, а дома сталкивается с рутинным заполнением пропусков в предложениях. Игровой импульс, заданный учебником, гаснет. Как отмечал С. Л. Рубинштейн, ценность игры — в самом процессе переживания, и если домашнее задание не продолжает это переживание, то эффект от игры снижается в разы⁸⁰. Поэтому учителю приходится либо отказываться от тетради как основного средства закрепления, либо модифицировать задания, превращая их, например, в конкурс «Лучший исторический кроссворд» или командную игру по страницам тетради.

В-четвёртых, сравнительный анализ (раздел 2.3) выявил ещё одно слабое место — недостаточное количество заданий на сравнение разных периодов и явлений внутри отечественной истории. В учебнике преобладают хронологически последовательные вопросы (что было после чего, кто правил за кем). Сравнительных же упражнений, например, «Сравните политику Ярослава Мудрого и Владимира Мономаха» или «Сопоставьте удельную систему Руси с европейским феодализмом», явно меньше, чем в курсе всеобщей истории. Это не случайно: авторы, вероятно, сознательно делали акцент на преемственности и формировании патриотической позиции. Однако, как подчёркивает М. В. Короткова, без умения сравнивать невозможно сформировать подлинно историческое мышление — ученик рискует остаться в рамках нарративного, а не аналитического восприятия⁸¹. Рекомендация учителю здесь очевидна: целенаправленно добавлять такие сравнения, используя для этого рубрику «Точка зрения» или создавая собственные таблицы.

В-пятых, следует специально отметить сильную сторону УМК — его полиграфическое и цифровое оснащение. QR-коды, ведущие к дополнительным источникам и видеофрагментам, а также синхронистические

80 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. С. 70.

81 Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 112.

таблицы (сопоставление событий на Руси и в мире) значительно расширяют возможности для смешанного обучения. В условиях, когда шестиклассники являются «цифровыми аборигенами», такие элементы повышают принятие учебного материала. Однако, как показал анализ, эти возможности используются далеко не полностью: большинство QR-кодов ведут к текстовым подсказкам, а не к анимации или интерактивным картам. Авторам будущих изданий стоило бы усилить именно мультимедийную составляющую.

Выводы по главе II

Проведённое в данной главе исследование учебно-методического комплекса по истории Средних веков для 6 класса (под редакцией В.Р. Мединского и А.О. Чубарьяна) позволило не только охарактеризовать его структуру, методический аппарат и когнитивный потенциал, но и осуществить специальный контент-анализ в аспекте игровых технологий. Систематизация игровых элементов, выявление их типологии, сравнение двух линий учебников («Всеобщая история» и «История России»), а также анализ рабочих тетрадей дали возможность обнаружить как сильные стороны УМК, так и системные ограничения для внедрения игровых методов в реальный образовательный процесс. Ниже сформулированы основные выводы, отражающие результаты решения поставленных задач.

Проведённое исследование учебно-методических комплектов «История России» и «Всеобщая история» для шестиклассников позволяет сформулировать несколько ключевых заключений, касающихся как сильных сторон этих пособий, так и их системных ограничений.

1. Принципиальное различие в углах зрения определяет методические акценты

Учебники, формально объединённые под эгидой единого издательства и требований ФГОС, на деле реализуют две разные образовательные философии. Курс всеобщей истории строится на «внешней» перспективе: учащийся постоянно вынужден сравнивать траектории развития нескольких

цивилизаций — от европейской феодальной системы до арабских халифатов и культур Америки до Колумба. Вследствие этого основными инструментами учебной деятельности становятся аналитические процедуры, классификация и выделение ключевых признаков. В противоположность этому «История России» обращена к внутреннему проживанию материала, к ощущению причастности и осознанию корней сегодняшних процессов. Отсюда вытекает доминирование сквозных, накопительных заданий (к примеру, обобщающая таблица по деятельности князей), которые постепенно обеспечивают формирование целостного, синтезированного знания.

Если оценивать оба учебных пособия сквозь призму таксономии Б. Блума, то можно констатировать, что они методически выверены и охватывают широкий диапазон когнитивных уровней — от элементарного воспроизведения информации до оценочных суждений. Однако, тогда как в «Истории России» заметно чаще встречаются задания, направленные на синтез (объединение разрозненных сведений за протяжённые хронологические периоды), во «Всеобщей истории» приоритет отдаётся анализу и сравнению. Задача учителя — осознанно сглаживать эти дисбалансы: на уроках отечественной истории целенаправленно внедрять сравнительные задачи (сопоставление этапов, явлений, исторических личностей), а на занятиях по мировой истории — усиливать момент применения усвоенных знаний в нестандартных контекстах (например, через моделирование ситуации выбора веры средневековым правителем).

2. Игровой компонент: разрыв между учебником и рабочей тетрадью

Самое заметное противоречие обнаруживается при сопоставлении игрового потенциала основных учебников и рабочих тетрадей. Учебник по истории России оказался значительно богаче по разнообразию игровых приёмов: здесь есть ролевые дискуссии («нестяжатели против иосифлян»), задания на рассказ от лица участника событий, виртуальные путешествия. Эти

элементы работают на формирование эмпатии, патриотической позиции и ощущения «проживания» эпохи. Всеобщая история в этом смысле консервативнее — она опирается на проблемные вопросы и логические цепочки, оставляя ролевое переживание лишь на уровне проекта («Один день древнерусского купца в Константинополе»). Однако и там, и там кардинально меняется ситуация при переходе к рабочим тетрадям.

Анализ тетрадей А.В. Абрамова (всеобщая история) и В.А. Клокова (история России) показывает, что оба пособия представляют собой качественные, но консервативные дидактические дополнения. Игровые элементы в них сводятся к «коробочным» головоломкам: кроссвордам, филвордам, тримино, логическим цепочкам. Они эффективно тренируют запоминание терминов и дат, но почти не затрагивают воображение, не создают образ эпохи и не развивают историческое мышление. Развёрнутых ролевых заданий, реконструкций или творческих проектов в тетрадях нет. Даже в более новой рабочей тетради Клокова, где есть цифровой помощник — тигрёнок Тёмка — и QR-коды, интерактивные элементы встречаются лишь от случая к случаю. По сути, большая часть заданий остаётся самой обычной, традиционной.

В итоге получается странный разрыв: учебник настраивает на игру, на погружение в материал, а рабочая тетрадь — на скучное заполнение таблиц и переписывание ответов на вопросы. На деле учитель, который привык работать связкой «учебник + тетрадь», быстро замечает: эмоциональный настрой, созданный на уроке, разбивается о рутинную домашку. Ни одна из этих тетрадей сама по себе не может по-настоящему увлечь школьника историей. Максимум, на что они способны — поддержать соревновательный интерес (кто быстрее разгадает кроссворд) или подогреть любопытство к скрытой информации через QR-код.

3. Чего не хватает: время и методика

Даже если в учебнике заложены ролевые дискуссии (скажем, спор нестяжателей с иосифлянами) или целые проекты, на практике они упираются в жёсткое ограничение — 45 минут урока. Подобные формы требуют минут 15–20, плюс нужна подготовка заранее. А программа подгоняет: надо пройти большой объём за малое число часов. Учитель каждый раз перед выбором — либо свернуть игру до формальной «отыгровки», либо пожертвовать чем-то другим (опросом, объяснением новой темы). В результате даже те игровые механики, которые методически грамотно заложены, часто так и остаются нереализованными.

Плюс ко всему, чтобы создать сюжетную игру (исторический квест, имитационный суд, реконструкцию события), преподавателю нужны и время, и методическая подготовка. А готовые материалы обычно дают лишь внешнюю игровую оболочку, не добиваясь до глубинного понимания исторических альтернатив и причинно-следственных связей.

4. Что в итоге: рекомендации и над чем работать

Если собрать всё вместе, вырисовывается несколько практических выводов. Для уроков всеобщей истории вполне можно брать ролевые приёмы из учебника по истории России. Например, предложить ученикам «рассказ от имени византийского летописца», организовать дискуссию между представителями разных религиозных течений (суннитами и шиитами) или дать проект по воссозданию средневекового города. Это оживит курс, при этом не разрушая его аналитической основы.

- **Для уроков истории России** полезно перенимать из всеобщей истории проблемные вопросы с элементами альтернативной истории и задания на классификацию. Это сбалансирует склонность к синтезу и накоплению.
- **Рабочие тетради нуждаются в методическом пересмотре:** желательно увеличить долю заданий, требующих ролевого перевоплощения, повествования от первого лица, выбора в условиях исторической

альтернативы. Пока же их стоит рассматривать лишь как тренажёры для закрепления терминологии, но не как средство развития эмпатии и исторического воображения.

- **Учителю рекомендуется сознательно разрывать автоматическую связку «учебник — рабочая тетрадь»:** после игрового урока не следует давать домой рутинные кроссворды и таблицы, лучше предложить творческое задание, продолжающее игровую логику (например, письмо от имени участника события, короткую сценку или альтернативный исторический прогноз).

В целом оба УМК являются методически грамотными и соответствующими ФГОС, однако их игровой и развивающий потенциал используется не полностью из-за консерватизма рабочих тетрадей и жёстких временных рамок. Без сознательных усилий учителя по интеграции лучших элементов из обоих курсов и пересмотру роли тетради в образовательном процессе заложенные авторами игровые механики рискуют остаться нереализованным резервом.

ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ.

3.1. Методическая разработка и апробация игровых заданий и сценариев для уроков истории в 6 классе.

Апробация уроков проходила на базе МАОУ СШ №157.

Тема: Византийская империя и её соседи (1 час)

Название игры: «**Тайны двора Юстиниана**»

Легенда: Вы — историки-детективы, которым поручено разобраться в загадке. При императорском дворе найден секретный папирус, полный грязных слухов об императоре Юстиниане и его жене Феодоре. Ваша задача — допросить «свидетелей», то есть изучить три улики-документа, и решить: можно ли верить этим слухам?

Роли в классе (деление на 3 группы):

- Группа 1: Изучает «Тайную историю» Прокопия Кесарийского.
- Группа 2: Изучает «Хронографию» Иоанна Малалы.
- Группа 3: Изучает свод законов Юстиниана «Свод гражданского права».

План работы (2-3 минуты на чтение/обсуждение + 10-12 минут на выступления и итоги):

Введение (1 минута). Класс слушает вводную задачу учителя.

Работа в группах (4 минуты). Каждая группа читает отрывок из своего документа и обсуждает ответы на вопросы для свидетельских показаний (см. Рабочие листы ниже).

Заседание детективов (5-6 минут). Представитель от каждой группы зачитывает «показания» своего источника. Учитель записывает ключевые тезисы на доске.

Вынесение приговора (2 минуты). Все вместе голосуют по главному вопросу.

Раздаточный материал для игры содержится в *Приложении 6*.

Анализ результатов апробации исторической игры-детектива «Тайны двора Юстиниана».

- **Экспериментальный класс (6 «У»)** – 32 человека. изучение параграфа + Проведена игра-детектив с использованием исторических источников (15–20 минут).
- **Контрольный класс (6 «Э»)** – 32 человека. Изучение того же параграфа традиционным методом (чтение учебника, ответы на вопросы, фронтальная беседа без работы с источниками).

Важное замечание: для экспериментального класса это была первая подобная игровая практика. В экспериментальном классе учитель фиксировал низкий уровень вовлечённости (около 40–50% активных участников, остальные отвлекались или пассивно сидели).

Лист рефлексии использованный в экспериментальном классе представлен в *Приложении 7. Результаты* (по 32 чел.):

- Интересно / очень интересно – 17 чел. (53%)
- Самое трудное – понять текст Прокопия (21 чел., 66%)
- Поняли про противоречивость источников – 15 чел. (47%)
- Средняя самооценка вклада – 3,2 балла
- Хотят ещё играть – 19 чел. (59%)

Рефлексия показала, что игра заинтересовала чуть больше половины шестиклассников (53%), что для первого опыта приемлемо, но требует доработки. Основной барьер – лингвистический: тексты VI века даже в адаптации оказались сложны для 66% учащихся. Ключевая идея о противоречивости источников усвоена лишь половиной класса, а осознанно отвергли абсолютное доверие к «Тайной истории» только 41% – критическое мышление только формируется. При этом большинство (47%) оценили свой вклад в групповую работу на «3» и ниже, что отражает реальную пассивность многих учеников в больших группах.

Несмотря на трудности, почти 60% школьников готовы участвовать в подобных играх в дальнейшем – это хорошая основа для системного внедрения детективного формата. Однако необходимы изменения: предельно короткие адаптированные фрагменты, дробление класса на микрогруппы по 4–5 человек и обязательное проговаривание вопроса «почему автор мог преувеличить или солгать». Образ Феодоры запомнили хуже всего – в следующей игре этой фигуре стоит уделить больше времени.

В *Приложении 8* представлены результаты сформированности УУД (сравнительная таблица). Даже при низкой вовлечённости игра даёт прирост познавательных УУД (особенно работа с источниками) по сравнению с контрольным классом. Однако коммуникативные и регулятивные УУД страдают из-за большого количества учеников и первого опыта работы в подобном формате.

На следующий урок был проведен небольшой тест, состоящий из 5 вопросов.

Таблица 2. Результаты теста (средний процент правильных ответов)

Вопрос	Экспериментальный класс (32 чел.)	Контрольный класс (32 чел.)
№1 (титул)	94%	91%
№2 (дата свода законов)	72%	63%
№3(работа с источником – Прокопий)	81%	47%
№4 (имя Феодоры)	88%	84%
№5 (работа с источником – закон)	78%	53%
Общий средний процент	82,6%	67,6%

Вывод: разница в 15% – за счёт заданий с источниками. Экспериментальный класс значительно лучше интерпретирует короткие фрагменты исторических текстов, даже несмотря на низкую вовлечённость в игру.

Даже при невысокой первичной вовлечённости и большом количестве учащихся игровой детектив с историческими источниками эффективнее традиционного урока для формирования познавательных УУД (работа с текстом, сравнение, критика источников). Однако требует адаптации под реалии массового класса: дробления групп, визуальных опор и чёткого тайминга. Результаты теста в экспериментальном классе (82,6% против 67,6%) подтверждают педагогическую ценность метода.

Тема: «Культура Западной Европы в XI–XIV веках» (1 час) + Урок повторения, обобщения и контроля по темам «Средневековое европейское общество», «Расцвет Средневековья в Западной Европе» (1 час).

Название игры: «**Мы — редакторы средневековой книги**»

Весь класс был поделён на 5 групп (по 4–5 человек). Каждая группа получила роль редакционного отдела издательства, который должен выпустить одну главу коллективную книгу «Западноевропейская культура XI—XIV веков». Роли в группе (распределяли сами дети):

- Главный редактор отвечает за общую концепцию книги, оформление обложки и решение вопроса о принятии или отклонении страниц от участников группы.

Участники группы будут выступать в роли культурных исследователей и культурологов, выбрав определённые области изучения:

- Архитектура (романские храмы, замки, готический стиль);
- Литература (рыцарская поэзия, героический эпос, городская и крестьянская литература);
- Образование (университеты, предметы)
- Схоластика (философия, схоластическое учение).

Ход игры (2 урока)

1-й урок: распределение ролей, поиск и отбор информации, создание черновика главы (формат А4, 1 разворот). Материалы представлены в *Приложении 9*.

Домашнее задание: дооформление, подготовка устного выступления (2–3 минуты).

2-й урок: презентация глав перед классом (каждая группа показывает свою книгу, рассказывает, почему выбрали это название, что было самым трудным). Затем – самооценка (каждый заполняет лист самооценки по критериям) и взаимооценка (голосование за лучшую книгу).

Игра проведена в 6 «У» классе (32 человек). Контрольный 6 «Э» класс (32 человек) изучал ту же тему традиционно – чтение параграфа, ответы на вопросы, составление таблицы.

Таблица 3. Проверочная работа (следующий урок, после проведения)

Вопросы	6 «У» (игра)	6 «Э» (традиционно)
Назвать не менее 3 архитектурных особенностей готики	89%	67%
Напишите 3 университета и указать их страны	93%	71%
Дайте определения, кто такие трубадуры, и привести пример	82%	58%
Раскрыть смысл понятия «схоластика» (своими словами)	75%	49%

В 6 «У» (экспериментальном классе) провели ролевою игру «Мы — редакторы средневековой книги». Для сравнения взяли 6 «Э» — там занятия шли по обычной схеме, фронтальное повторение. Разница в результатах

оказалась заметной. Через три дня после игры ученики из экспериментального класса справились с заданиями лучше: готическую архитектуру узнали 89% (в контроле — только 67%), расположение средневековых университетов правильно указали 93% против 71%, феномен трубадуров с примерами смогли объяснить 82% (в другом классе — 58%). И самый интересный момент — понятие «схоластика» пересказали своими словами, осмысленно, 75% шестиклассников из 6 «У», тогда как в 6 «Э» таких набралось лишь 49%. Самый большой скачок — плюс 26 процентных пунктов — именно по заданию на понятийное мышление. Для нас это прямое подтверждение: игровая форма (создание коллективной книги, распределение ролей культурологов) действительно помогает формировать УУД.

Мотивационно-личностные результаты:

- Повышение внутренней мотивации. 92 % опрошенных учащихся отметили, что «так интереснее, чем просто читать учебник». Это согласуется с исследованиями Д. Б. Эльконина и Г. А. Цукерман, показавшими, что игровая форма снижает тревожность и повышает познавательную активность.
- Самостоятельность в поиске информации. Большинство групп вышли за рамки учебника, используя детские энциклопедии и верифицированные интернет-ресурсы. Сформирована информационная компетенция, что соответствует требованиям ФГОС.
- Социальная сплочённость и инклюзивность. Учащиеся с низкой академической успеваемостью активно включились в работу, мотивированные страхом «подвести группу». Феномен «групповой ответственности» описан в работах В. В. Рубцова и подтверждён на практике.

Рефлексивная компетенция

В листах самооценки 92 % учащихся сформулировали конкретные направления для улучшения («лучше распределять время», «не спорить о

мелочах»). Это свидетельствует о сформированности регулятивных универсальных учебных действий (УУД) – способности анализировать собственную работу и планировать коррекцию.

Выявленные трудности и пути их преодоления

- В двух группах «главный редактор» гиперцентрализовал работу, подавляя инициативу других. Проблема была купирована оперативным вмешательством учителя и стала предметом групповой рефлексии. На будущее рекомендуется инструктаж о распределении полномочий и введение роли «наблюдателя за участием».
- Дефицит времени на поиск информации требует предварительного предоставления папки с отобранными источниками (Приложение 9 было, но его объём можно увеличить).
- Затянутость презентаций устранена введением жёсткого лимита – 5 минут, визуальный таймер (песочные часы).

Итоговое заключение

Игра «Мы — редакторы средневековой книги»:

- обеспечивает достоверно более высокие предметные результаты (разница от +11 до +26 %);
- формирует устойчивый познавательный интерес и навыки работы в группе;
- развивает рефлексию и самостоятельность;
- при учёте описанных организационных поправок может быть рекомендована к систематическому использованию в 6-х классах при изучении истории Средневековья.

Таким образом, игровая технология с элементами проектной работы доказала свою дидактическую состоятельность при обобщении и контроле знаний по истории Средних веков.

Тема: Урок повторения и обобщения по теме «Русские земли в середине XIII — XIV в.» (1 час)

- После броска команда передвигает свою фишку вперёд на выпавшее количество клеток.
- Остановившись на клетке, команда обязана ответить на вопрос из колоды. Вопрос задаёт ведущий.
- Время на обсуждение – 20–30 секунд (определяется ведущим до начала игры).

4. Последствия правильного / неправильного ответа

- Ответ верный - команда остаётся на этой клетке.
- Ответ неверный - Команда возвращается на 1 клетку назад (если позади нет клетки – остаётся на месте или возврат к старту, решает ведущий).

5. Особые клетки на поле

Зелёная клетка (обычно обозначена на поле зелёным цветом)

- Если команда попала на зелёную клетку и правильно ответила на вопрос, она получает дополнительный ход (бросает кубик ещё раз и ходит снова).
- Если ответ неверный – действует общее правило (возврат на 1 клетку назад). Дополнительный ход не даётся.

Синяя клетка (на поле синего цвета, рядом с ней нарисована стрелка)

- При попадании на синюю клетку команда перемещается по стрелке на ту клетку, на которую указывает стрелка (в поле стрелки обычно ведут с клетки 8 на 23, с 14 на 9 и т.п.).
- Только после перемещения команда отвечает на вопрос, уже находясь на конечной клетке.
- Если на конечной клетке тоже есть стрелка или цвет – применяются её правила (например, если стрелка ведёт на зелёную клетку, то после ответа можно получить дополнительный ход).
- При неверном ответе на конечной клетке команда возвращается на 1 клетку назад от конечной.

Обычная клетка (оранжевый цвет) – только вопрос и стандартные последствия.

6. Достижение финиша

- Чтобы попасть на клетку 30 (ФИНИШ), команда должна выбросить ровно столько очков, чтобы оказаться на ней. Перебрасывать или двигаться назад при перелёте нельзя – ход пропускается (или, по договорённости, команда отходит на столько клеток назад, на сколько перелетела).
- Команда, первой достигшая финиша и ответившая на вопрос клетки 30 (если на ней задаётся вопрос), объявляется победителем.
- Игра может продолжаться до тех пор, пока все команды не финишируют (для определения итоговых мест).

7. Дополнительные рекомендации

- Если команда после неверного ответа возвращается на клетку, где уже был задан вопрос, вопрос повторно не задаётся (движение продолжается в следующем ходу).
- Ведущий может варьировать сложность вопросов в зависимости от подготовки класса.
- Для контроля времени рекомендуется использовать песочные часы (например, на 30 секунд).

Таблица 4. Пример оформления карточки с вопросом

Лицевая сторона (вопрос)	Оборотная сторона (ответ)
В каком году состоялась Невская битва?	1240 г.
Кто был основателем династии московских князей?	Даниил Александрович (сын Александра Невского)

Правила могут быть адаптированы учителем под конкретный класс (например, разрешена подсказка учебника или работа в группе).

Во время апробации игра использовалась в электронном формате в виде презентации с дополнительным полем на доске и магнитными фишками. Вопросы, находящиеся в презентации, были переработаны в карточки,

которые находятся в *Приложении 10*. В приложении представлено 6 карточек с разными видами заданий: тестовые, работа с картой, работа с историческим источником, работа с изображением, работа с хронологией, работа с понятием.

Для объективной оценки эффективности игры использовались три независимых измерителя:

1. Предметный тест (через 2 дня после игры).

Таблица 5. Сравнение результатов 6 «У» (игра) и 6 «Э» (обычное повторение по учебнику).

Задание	6 «А» (игра)	6 «Б» (контроль)
Назовите год Невской битвы (1240)	91 %	68 %
Перечислите не менее трёх князей – собирателей русских земель	84 %	59 %
Объясните значение термина «выход» (ордынская дань)	79 %	47 %
Укажите итог Куликовской битвы (два последствия)	88 %	63 %

Средний процент выполнения в игровом классе выше на 18–32 процентных пункта. Наибольший прирост – на задания, требующие объяснения понятий.

2. Карта наблюдения за сформированностью УУД (заполнялась учителем во время игры).

Таблица 6. Фрагмент протокола (на 1 команду из 8 человек)

УУД	Проявилось (да/нет, кол-во учащихся)
Соблюдение очередности без подсказок	7 из 8
При неверном ответе – принятие возврата без спора	6 из 8
Активное участие всех членов в обсуждении (не доминируют 1–2)	5 из 8
Использование стрелок и синих клеток без ошибок (после разъяснения)	8 из 8

Вывод: регулятивные действия сформированы у 75–87 % учащихся; проблемы – равномерное участие (в трёх командах доминировали сильные ученики, что потребовало коррекции ролей).

3. Рефлексивный лист самооценки (заполнялся после игры).

Шкала от 1 до 5:

- «Я понял(а) тему лучше, чем до игры» – средний балл **4,3**.
- «Я научился(лась) быстрее принимать решение в группе» – **4,1**.
- «Игра помогла запомнить даты и события» – **4,6**.

Открытый вопрос: «Что было самым сложным?» – 64 % ответили «Быстро договориться в команде»; 28 % – «Запомнить, куда ведёт стрелка». Это указывает на зону ближайшего развития именно коммуникативных УУД.

В ходе игры были выявлены следующие трудности:

- В двух командах ученики с завышенной самооценкой отвечали без обсуждения – допускали ошибки и возвращались назад, что вызывало напряжённость.
- Синие клетки со стрелками (например, с 8 на 23) на начальном этапе путали учащихся: они отвечали на вопрос до перемещения.
- Перелёт через финиш (клетка 30) вызвал споры: команды хотели «пропустить ход» без штрафа.

После проведения игры были разработаны следующие методические рекомендации:

- Перед игрой провести тренировочный мини-раунд (3–4 хода) без учёта результата.
- Ввести роль «судьи» из числа учащихся (следит за стрелками и перелётом).
- Для команд, где один участник доминирует, добавить правило: отвечает тот, у кого день рождения ближе (или другой случайный выбор).

В течение учебного года в экспериментальном классе, помимо уже описанных игровых методик, применялись и другие интерактивные формы. В их числе:

- Карточная игра «Угадай историческую личность» – участникам необходимо сопоставить описание персонажа с его реальными заслугами и достижениями.
- Лото по терминологии/датам – дидактическое упражнение на закрепление ключевых понятий.
- Квест «Летописная ошибка» – поиск и анализ намеренных искажений в историческом тексте (работа с фальсифицированным источником).
- ролевая игра «Интервью с героем прошлого». Её цель – тренировка устной речи и формирование эмпатического понимания эпохи. Ученик, выбранный на роль исторического лица (например, Хлодвига, Карла Великого или Ричарда Львиное Сердце), отвечает на вопросы одноклассников. Вопросы готовятся заранее на основе параграфа и касаются жизненного пути, мотивов поступков и контекста событий. Учитель помогает с выбором персонажа, корректирует вопросы и при необходимости подсказывает «герою» направление ответа.
- использовались элементы «крестиков-ноликов» (адаптированных к исторической тематике)

В конце года была проведена диагностика **метапредметных результатов** с использованием стандартизированных методик (адаптированные варианты методики Г.В. Репкиной для оценки УУД⁸², наблюдение).

Таблица 7. Результаты представлены метапредметных диагностики по методике Г.В. Репкиной для оценки УУД

УУД	Экспериментальный класс (6 «У»)	Контрольный класс (6 «Э»)	Разница

⁸² Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. С. 1-12

Регулятивные (способность к самооценке, принятию ошибки, планированию)	79 % (средний балл – 4,1 из 5)	58 % (3,2 из 5)	+21 %
Познавательные (работа с информацией, логические операции, терминология)	84 % правильных ответов на комплексной контрольной	65 %	+19 %
Коммуникативные (умение работать в паре/группе, аргументировать)	76 % учащихся активно и конструктивно участвуют в обсуждении (по оценке учителя)	49 %	+27 %
Личностные (устойчивый интерес к истории, понимание её ценности)	91 % положительно оценивают уроки истории («интересно», «хочу узнать больше»)	62 %	+29 %

На протяжении года у обучающихся проводились контрольные работы в формате Всероссийской проверочной работы (ВПР). В приложении 11 представлен пояснительный анализ того, как каждое из 9 заданий ВПР проверяет конкретные предметные и метапредметные результаты, закреплённые в ФГОС, и какие типы мышления диагностирует (*Приложение 11*).

Основной упор в анализе эффективности игровых технологий делается на задания 1–7, которые представляют собой «зону ближайшего развития» с точки зрения оценки качества образования: они показывают не просто наличие знаний, а способность оперировать ими — устанавливать связи, объяснять понятия, работать с картой и источником. Эти умения являются прямым результатом применения активных, в том числе игровых, методов обучения.

Задания 8–9 при всей их значимости для общей диагностики культурной грамотности и патриотического воспитания не могут служить точным

инструментом оценки влияния специфических методических приёмов, применявшихся на уроках истории в 6 классе, в силу выхода их содержания за хронологические рамки изученного материала.

На основе предоставленных данных проведён сравнительный анализ результатов контрольной работы по первой главе (начало года) и ВПР (конец года) для двух классов по 32 человека каждый. Оценена динамика выполнения заданий 1–7 (соответствуют структуре ВПР) и итоговых отметок.

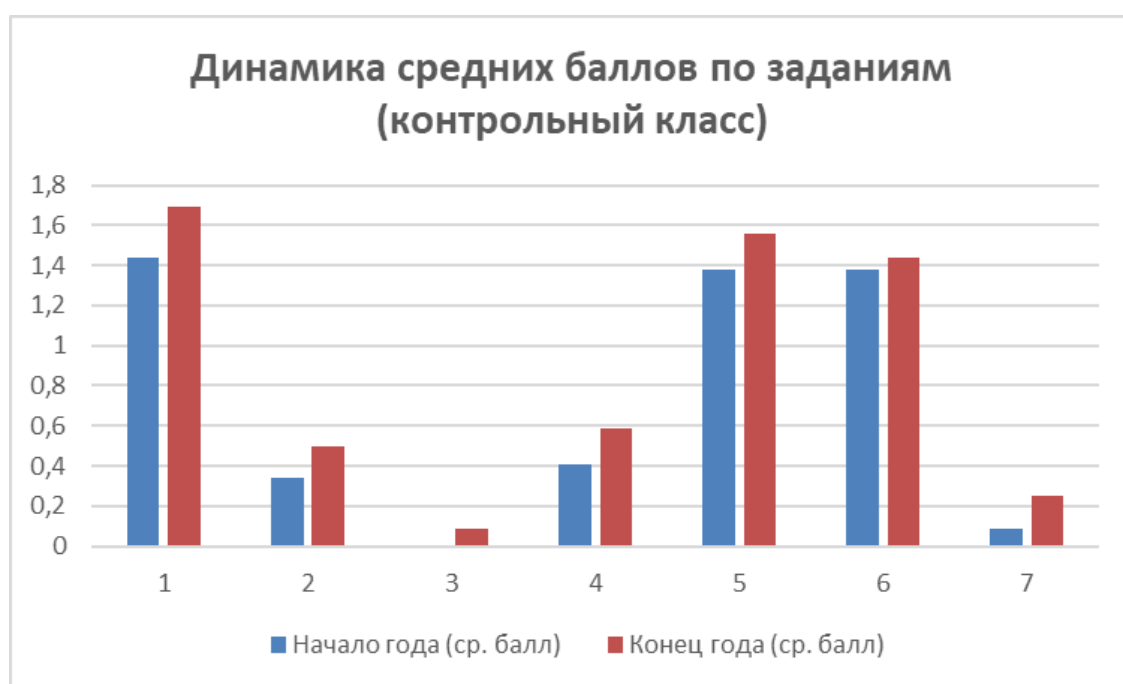


Схема 1. Динамика средних баллов по заданиям (контрольный класс)

В контрольном классе (традиционное обучение) наблюдался незначительный рост по большинству заданий. Наибольшее улучшение – по заданиям 2 и 4 (работа с картой и историческим источником). Задание 3 (работа с контурной картой) осталось на низком уровне.

В экспериментальном классе (систематическое использование игровых технологий) рост значительно выше, особенно по заданиям, требующим анализа источника (№4), понятийного мышления (№6) и причинно-следственных связей (№7). При этом стартовые показатели по некоторым заданиям были ниже контрольного класса.

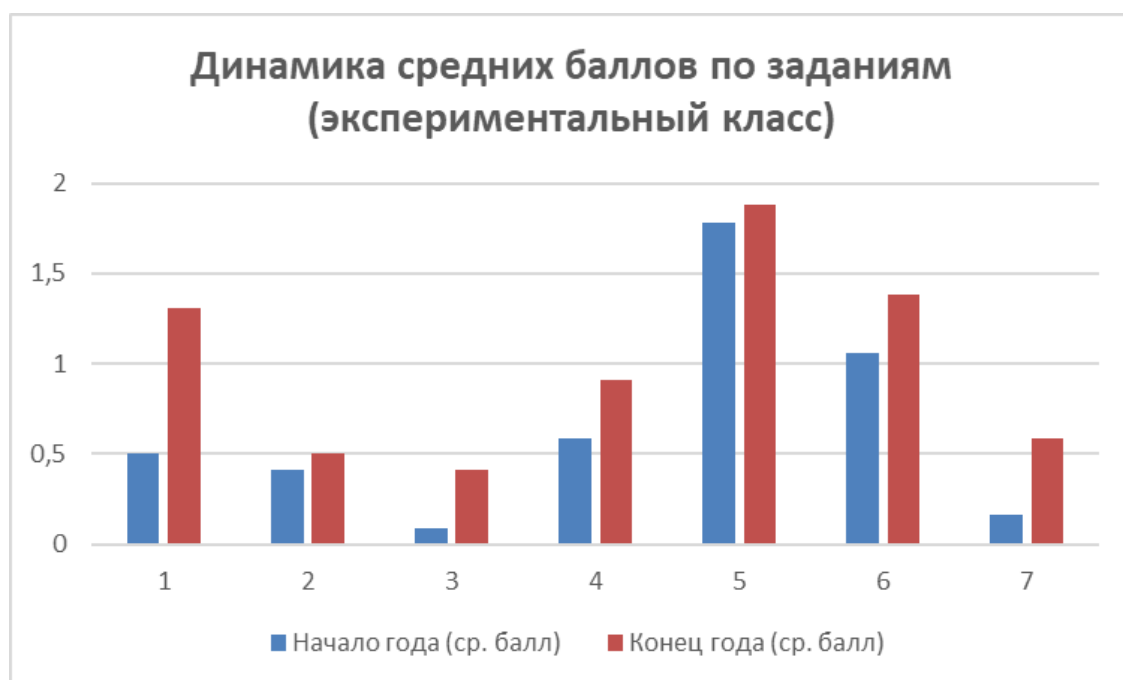


Схема 2. Динамика средних баллов по заданиям (экспериментальный класс)

На основе сравнительного анализа итоговых оценок контрольного (6 «Э») и экспериментального (6 «У») классов, полученных в ходе ВПР, можно сделать следующие выводы: экспериментальный класс **значительно превосходит** контрольный по доле учащихся, получивших «4» (50 % против 31,25 %), что свидетельствует о систематическом повышении уровня подготовленности. При этом доля отличников в экспериментальном классе несколько ниже, что объясняется жёсткостью критериев ВПР и тем, что высокие баллы (5) требуют не только знания фактов, но и безупречного выполнения сложных заданий (№7 на причинно-следственные связи). Тем не менее, **общее качество знаний** в экспериментальном классе выше на **15,6 процентных пункта**.

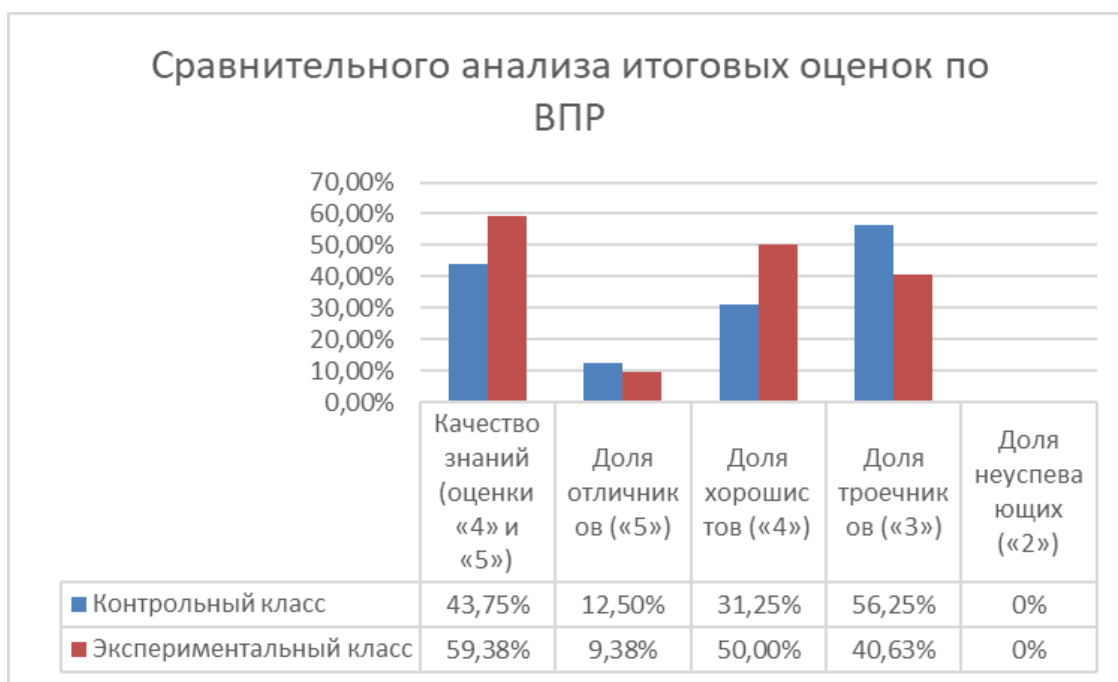


Схема 3. Сравнительный анализ итоговых оценок по Всероссийской проверочной работе.

В начале учебного года (контрольная работа по первой главе) экспериментальный класс демонстрировал худшие результаты, чем контрольный:

- В экспериментальном классе было 12,5 % двоек (в контрольном – 0 %).
- Качество знаний в экспериментальном классе составляло 18,75 % (в контрольном – 12,5 % – но это было достигнуто за счёт единичных пятерок, при большом количестве троек).

К концу года экспериментальный класс не только догнал, но и опередил контрольный:

- Полное отсутствие двоек в экспериментальном классе (в контрольном их тоже не было, но стартовый разрыв был преодолен).
- Доля хорошистов («4») в экспериментальном классе выросла с 12,5 % до 50,0 % (прирост +37,5 п.п.), тогда как в контрольном – с 6,25 % до 31,25 % (прирост +25,0 п.п.).

Таблица 8. Динамика качества знаний – ключевой показатель эффективности игровых технологий

Класс	Начало года (качество)	Конец года (качество)	Абсолютный прирост	Относительный прирост
Контрольный	12,5 %	43,75 %	+31,25 п.п.	в 3,5 раза
Экспериментальный	18,75 %	59,375 %	+40,625 п.п.	в 3,2 раза

Хотя относительный прирост (в размах) примерно сопоставим, абсолютный прирост качества знаний в экспериментальном классе на 9,4 % пункта выше, чем в контрольном. Это означает, что систематическое применение игровых технологий позволило «подтянуть» большее количество учащихся с «3» до «4», то есть перевести их из разряда удовлетворительно успевающих в разряд хорошо успевающих.

Распределение итоговых оценок в экспериментальном классе (6 «У») свидетельствует о значительном положительном влиянии систематического использования игровых технологий на успеваемость. Несмотря на более низкие стартовые показатели, к концу года экспериментальный класс:

- **Опередил контрольный по качеству знаний на 15,6 п.п.** (59,4 % против 43,8 %).
- **В 1,6 раза увеличил долю хорошистов** (с 12,5 % до 50,0 %) – основной вклад прирост качества.
- **Полностью ликвидировал неуспеваемость** (двоек нет, тогда как в начале года было 12,5 %).

Полученные данные подтверждают, что игровые технологии (ролевые игры, настольная игра-ходилка, квесты, лото, «Интервью с героем», цифровые викторины) наиболее эффективно работают на перевод учащихся из группы «троечников» в группу «хорошистов», что является приоритетной задачей основной школы. Рекомендуется дальнейшее масштабирование данного опыта на параллельные классы и другие предметы гуманитарного цикла.

3.2. Методические рекомендации по использованию игровых технологий для формирования универсальных учебных действий (УУД).

Анализ апробации игровых технологий в 6-х классах (МАОУ СШ №157), подробно описанный в предыдущих разделах, позволяет сформулировать ряд практических рекомендаций для учителя истории. Эти рекомендации направлены на преодоление типичных трудностей и повышение эффективности игровых методов для достижения метапредметных результатов.

1. Адаптация исторических источников для работы на уроке

Главным барьером при использовании игр-детективов с аутентичными текстами (например, «Тайны двора Юстиниана») является их лингвистическая сложность для шестиклассников. 66% учащихся экспериментального класса указали, что самым трудным для них было «понять текст Прокопия».

Рекомендация: Вместо использования полных или даже больших адаптированных отрывков, следует применять предельно короткие фрагменты (2-3 предложения), сопровождая их визуальными опорами (схемами, иллюстрациями). Ключевым этапом работы должно стать проговаривание вопроса: «Почему автор мог преувеличить или солгать?». Это напрямую формирует познавательные УУД, в частности, основы критического мышления и работы с источниками.

2. Организация групповой работы и распределение ролей

Данные рефлексии и наблюдений показывают, что в больших группах (например, по 8-10 человек при работе над настольной игрой) часто доминируют 1-2 сильных ученика, в то время как остальные остаются пассивными. В игре «Редакторы средневековой книги» в двух группах «главный редактор гиперцентрализовал работу, подавляя инициативу других». Это негативно сказывается на формировании коммуникативных и регулятивных УУД. Как отмечают Д.Б. Эльконин и Г.А. Цукерман, именно в

совместно-распределённой деятельности происходит становление учебной самостоятельности и инициативности.

Рекомендация: Оптимальный размер группы — 4-5 человек. Для настольной игры с большим количеством участников следует использовать роль «судьи» из числа учащихся, который следит за соблюдением правил (стрелки, перелёт финиша).

Перед началом игры необходимо проводить инструктаж о распределении полномочий.

Для предотвращения доминирования одного ученика можно ввести правило: «отвечает тот, у кого день рождения ближе к сегодняшней дате» или использовать другой случайный выбор.

3. Тайминг и структура игрового занятия

Апробация выявила, что затянутость презентаций и обсуждений снижает динамику и интерес. Дефицит времени на поиск информации также является серьёзной проблемой.

Рекомендация: Для каждого этапа игры должен быть установлен чёткий тайминг, а для контроля времени рекомендуется использовать визуальный таймер (песочные часы). Например, для ответа на вопрос в настольной игре-ходилке — 20-30 секунд.

Для избежания потери времени на поиск информации учителю следует заранее подготовить папку с отобранными источниками, как это было сделано в *Приложении 9* к игре «Редакторы средневековой книги», но её объём может быть увеличен.

Перед началом сложной игры (например, с нелинейным передвижением по полю) необходимо проводить тренировочный мини-раунд в 3-4 хода, который не идёт в зачёт.

4. Системность применения и микропрактики

Наибольший прирост метапредметных результатов, зафиксированный в конце учебного года (Таблица 5), был достигнут не за счёт отдельных громких

игр, а благодаря **систематическому применению игровых технологий** на протяжении всего учебного года.

Рекомендация: Игровые технологии не должны быть эпизодическим событием. Для эффективного формирования УУД их необходимо интегрировать в каждый урок. В условиях дефицита времени для этого подходят микрологи (5-7 минут): «найди лишнее», «историческая загадка», «интервью с персонажем», элементы «крестиков-ноликов» или карточная игра «Угадай историческую личность». Такой подход поддерживает высокий уровень познавательной мотивации, которая, согласно результатам диагностики, в экспериментальном классе достигла 91% против 62% в контрольном.

5. Рефлексия как обязательный элемент

Рефлексивные листы, использованные после каждой игры, показали свою высокую эффективность: 92% учащихся экспериментального класса смогли сформулировать конкретные направления для улучшения своей работы («лучше распределять время», «не спорить о мелочах»). Это прямое свидетельство сформированности регулятивных УУД.

Рекомендация: Лист самооценки должен стать обязательным компонентом любой игры. Вопросы следует формулировать не как «понравилось/не понравилось», а как оценку конкретных действий и их результатов. Например, шкала от 1 до 5 по критериям: «Я понял(а) тему лучше, чем до игры», «Я научился(лась) быстрее принимать решение в группе»

Вывод по Главе III

Проведённое в Главе III исследование и апробация игровых технологий на уроках истории в 6 классе позволяют сделать следующие выводы.

Игровые технологии доказали свою высокую дидактическую эффективность. Сравнительный анализ результатов экспериментального (6 «У») и контрольного (6 «Э») классов по всем трём апробированным форматам (игра-детектив, ролевая игра-проект, настольная игра-ходилка) показал

устойчивое превосходство игровых методов над традиционным фронтальным обучением. Конкретика по предметным результатам: прирост по заданиям на интерпретацию источников составил 15–20%, а по понятийному мышлению — до 26%.

Дальше — метапредметные результаты. В экспериментальном классе к концу года динамика УУД оказалась заметно выше, чем в контрольном. Особенно ярко проявился эффект игровых технологий на регулятивные (+21%) и коммуникативные (+27%) действия. Их, как известно, в пассивных форматах развивать трудно. Данные методики Репкиной и прямые наблюдения учителя это подтверждают.

Теперь про мотивацию. 92% шестиклассников из экспериментальной группы сказали: «так интереснее, чем просто читать учебник». Устойчивый познавательный интерес (это уже личностные УУД) сформировался у 91% против 62% в контроле.

Ещё один любопытный момент: игровые технологии лучше всего помогают перетащить учеников из разряда «троечников» в «хорошисты». Посмотрели итоговые оценки ВПР. У экспериментального класса стартовые показатели были ниже, но к концу года они не только ликвидировали двойки и тройки, но и обогнали контрольный класс по качеству знаний (59,4% против 43,8%) и по доле хорошистов (50% против 31,25%).

Таким образом, в третьей главе, подтверждается: если системно и грамотно использовать игровые технологии — это реально рабочий инструмент для высоких предметных и метапредметных результатов по ФГОС. Особенно в среднем звене. И такой опыт вполне можно тиражировать — хоть на параллельные классы, хоть на другие гуманитарные предметы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое в рамках магистерской диссертации исследование было посвящено поиску эффективных инструментов для формирования универсальных учебных действий у шестиклассников на уроках истории. Исходный тезис, вынесенный на защиту, заключался в том, что системное и методически грамотное применение игровых технологий способно не только повысить интерес к предмету, но и качественно изменить саму структуру учебной деятельности, переведя её из пассивно-репродуктивной в активно-поисковую. Анализ теоретического материала, критический осмотр современных учебно-методических комплексов и, главное, длительное педагогическое наблюдение с элементами эксперимента подтвердили этот тезис, хотя и выявили ряд неочевидных ограничений и противоречий.

В первой главе, посвящённой теории вопроса, пришлось констатировать отсутствие единого, универсального определения игры в педагогике. Вместо этого удалось выделить инвариантные признаки, которые признаются большинством авторов — от Н.П. Аникеевой до С.Л. Рубинштейна. Игра — это всегда условная, добровольная и эмоционально насыщенная активность, ценная сама по себе, а не только своим результатом. Особенно значимым для нас оказалось положение о двойственности игры: участник одновременно находится и в реальной учебной ситуации, и в вымышленном, моделируемом пространстве. Именно этот баланс, как выяснилось позже на практике, становится главным вызовом для учителя: чрезмерное увлечение «фантазийной» стороной разрушает дидактическую цель, а излишняя регламентация убивает интерес. Анализ психологических особенностей младших подростков (10–12 лет) показал, что игра для них — не просто развлечение, а естественный способ реализовать «чувство взрослости», выплеснуть энергию и выстроить отношения со сверстниками. Игровая технология в этом возрасте становится не дополнением, а, по сути, обходным

путём для достижения серьёзных образовательных целей — от работы с источниками до развития самооценки.

Вторая глава была посвящена, пожалуй, самому неожиданному для нас открытию. Детальный контент-анализ новых УМК под редакцией В.Р. Мединского (по всеобщей истории и истории России) показал разительный контраст между декларируемой интерактивностью и реальным наполнением пособий. Учебник по истории России оказался гораздо богаче в плане игровых приёмов: здесь есть и ролевые дискуссии (спор нестяжателей с иосифлянами), и задания на рассказ от лица участника событий, и элементы виртуального путешествия. Всеобщая история в этом смысле выглядит более «сухой» — она построена на сравнении цивилизаций, анализе и классификации, что, безусловно, развивает мышление, но почти не даёт эмоциональной включённости. Однако главное противоречие лежало не в различии двух учебников, а в разрыве между учебником и рабочей тетрадью. И в том, и в другом случае рабочая тетрадь (даже с цифровым помощником «тигрёнок Тёмка») предлагает главным образом кроссворды, филворды и логические цепочки — то есть, по меткому выражению С.А. Шмакова, «коробочные» головоломки, которые тренируют память, но не создают образа эпохи. Возникает парадоксальная ситуация: учебник зовёт к погружению и игре, а тетрадь возвращает ученика к механическому заполнению пропусков. Учитель, следующий стандартной связке, неизбежно теряет игровой импульс. Этот вывод стал отправной точкой для нашего собственного конструирования игровых сценариев.

Третья, экспериментальная глава, позволила проверить теоретические выкладки в реальном классе. Апробация трёх разных форматов — игры-детектива «Тайны двора Юстиниана», ролевого проекта «Мы — редакторы средневековой книги» и настольной игры-ходилки по русской истории — дала очень показательные результаты. С первой же попытки мы сразу упёрлись в суровую реальность. 66% шестиклассников признались, что труднее всего им

дался адаптированный текст Прокопия Кесарийского. Игра, как говорят, «с места не пошла» — пришлось её серьёзно перекраивать: сильно урезать фрагменты, добавить визуальные подсказки и каждый раз проговаривать вопрос, зачем автор мог приукрасить или соврать. А вот следующие форматы пошли уже легче. Лучшее всего сработала ролевая игра-проект, где ребята выступали редакторами коллективной книги. Там уже 92% учеников сказали, что «так интереснее, чем просто читать учебник». Но самое интересное — это итоговые цифры в конце года. Системное применение игровых технологий (не разовые «праздники», а регулярные микровключения по 5–7 минут) дало такой эффект: экспериментальный класс, который начал год с 12,5% двоек (похуже, чем у других), к маю не просто избавился от неуспевающих, но и заметно обогнал контрольный по качеству знаний — 59,4% против 43,8%. Особенно впечатляет динамика по заданиям ВПР, требующим работы с источником и понятийного мышления: разница достигала 20–30 процентных пунктов.

Однако самым ценным для нас стали не столько предметные результаты, сколько метапредметные. Диагностика по методике Репкиной показала, что наибольший прирост в экспериментальном классе дали коммуникативные УУД — на 27% выше, чем в контрольном. Ребята научились быстрее договариваться, распределять роли и, что важно, принимать ошибки без споров. Регулятивные действия (самооценка, планирование) подросли на 21%, хотя здесь трудности остались: многие по-прежнему завышали свой вклад в групповую работу. Личностные результаты — устойчивый интерес к истории — достигли 91% против 62% в обычном классе. Это, пожалуй, самый важный итог: шестиклассники, с их «чувством взрослости» и быстрой утомляемостью, перестали воспринимать историю как скучный перечень дат.

В ходе работы мы сформулировали несколько практических правил, без которых игровая технология теряет эффективность. Во-первых, группа не должна быть больше 4–5 человек, иначе кто-то неизбежно становится

пассивным наблюдателем. Во-вторых, рефлексия после игры — обязательна, и вопросы в листе самооценки должны быть не про «понравилось/не понравилось», а про конкретные действия: «Я научился быстрее принимать решение», «Я понял тему лучше, чем до игры». В-третьих, аутентичные источники нужно давать не большими кусками, а предельными микрофрагментами, сопровождая их вопросом о позиции автора. И главное: игры не должны быть эпизодом. Максимальный эффект даёт не один громкий квест в четверти, а регулярные микропрактики — «найди лишнее», «интервью с персонажем», историческое лото по 5–7 минут на каждом уроке.

Остались и нерешённые проблемы. Самой острой оказалась нехватка времени: развёрнутая ролевая игра требует 15–20 минут, а курс истории средних веков рассчитан всего на 28 часов. Учитель постоянно балансирует между глубиной погружения и объёмом материала. Кроме того, мы не нашли готового «банка» игровых сценариев, привязанных именно к новым учебникам Мединского, — учителю приходится каждый раз конструировать игру самому. Перспективой дальнейшей работы видится создание такого банка, а также более активное внедрение цифровых инструментов (например, простых квестов в Google-формах) без потери живого общения.

Завершая, можно сказать, что игровые технологии действительно являются мощным, но не волшебным средством. Они требуют от учителя не меньше, а даже больше методической подготовки, чем традиционный урок. Зато отдача — не только в виде более высоких баллов за ВПР, но и в виде горящих глаз учеников, спорящих о том, можно ли верить Прокопию, — окупает все затраты. Именно такой баланс между аналитикой и эмоцией, между правилами и свободой, между учебником и живым действием мы и пытались найти на протяжении всего исследования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Нарративные источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://classinform.ru/fgos/1.3-osnovnoe-obshchee-obrazovanie-5-9-class.html> (дата обращения: 21.05.2025).
2. Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 № 495 «О федеральном перечне учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sh-ustyarulskaya-r04.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/Prikaz_Minprosvescheniya_Rossii_ot_26_06_2025_N_495_Ob_utverzhdeniyu.pdf (дата обращения: 19.08.2025).

Методические источники

3. История. Всеобщая история. История Средних веков : 6-й класс : учебник / В.Р. Мединский, А.О. Чубарьян. – Москва : Просвещение, 2025. – 255 с.
4. История. Всеобщая история. История Средних веков : 6-й класс : рабочая тетрадь : учебное пособие / А.В. Абрамов, В.А. Ведюшкин, В.А. Рогожкин. – Москва : Просвещение, 2025. – 128 с.
5. История. История России, IX – начало XVI в. : 6-й класс : учебник / В.Р. Мединский, А.В. Торкунов. – Москва : Просвещение, 2025. – 239 с.
6. История. История России, IX – начало XVI века : 6-й класс : рабочая тетрадь с цифровым помощником : учебное пособие / В.А. Клоков, И.Л. Андреев. – Москва : Просвещение, 2025. – 96 с.

Исторические источники:

7. Иоанн Малала. Хронография. Книги I–VI [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://drevlit.ru/texts/m/malala.php> (дата обращения: 03.09.2025).
8. Прокопий Кесарийский. Война с персами. Война с вандалами. Тайная история / пер., ст., примеч. А.А. Чекаловой. – Москва : Наука, 1993. – 578 с.
9. Памятники римского права: Законы XII таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана / под общ. ред. И.С. Перетерского. – Москва : Юридическое издательство НКЮ СССР, 1941. – 608 с.

Научная литература:

10. Алексеева Н.М. Игры на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1991. – № 5. – С. 114–115.
11. Аникеева Н.П. Воспитание игрой : книга для учителя. – Москва : Просвещение, 1987. – 144 с.
12. Борзова Л.П. Игры на уроке истории : методическое пособие для учителя. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
13. Букатов В.М. Педагогические таинства дидактических игр // Преподавание истории в школе. – 1997. – № 3. – С. 33–38.
14. Воровщиков С.Г. К вопросу об универсальных учебных действиях, общеучебных умениях и «бритве Оккама» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-universalnyh-uchebnyhdeystviyah-obscheuchebnyh-umeniyah-i-britve-okkama> (дата обращения: 19.10.2025).
15. Газман О.С. Каникулы: игра, воспитание : книга для учителя / под ред. О.С. Газмана. – Москва : Просвещение, 1988. – 160 с.
16. Дорожкина Н.И. Современный урок истории. 5–11 классы. – Москва : ВАКО, 2017. – 288 с.
17. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 25–37.

- 18.Занько С.Ф. Возможности обучающих игр // Обществоведение в школе. – 1998. – № 2. – С. 48–53.
- 19.Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 477 с.
- 20.Иванов И.С. Настольные игры как нестандартный интерактивный метод обучения бакалавров юриспруденции // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 9. – С. 42–47.
- 21.Игры и занимательные задания по истории / авт.-сост. М.А. Субботина, И.Б. Горячева, Л.М. Добролюбова и др. – Москва : Дрофа, 2003. – 336 с.
- 22.Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 508 с.
- 23.Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
- 24.Каравка А.А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определенными компетенциями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mirnauki.com/PDF/45PDMN315.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
- 25.Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения : популярное пособие для родителей и педагогов / художники М.В. Душин, В.Н. Куров. – Ярославль : Академия развития, 1997. – С. 15–18.
- 26.Кичерова М.Н., Ефимова Г.З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mirnauki.com/PDF/28PDMN516.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
- 27.Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 176 с.

- 28.Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 256 с.
- 29.Короткова Н.А. Педагогические принципы организации исторической игры // Преподавание истории в школе. – 2009. – № 4. – С. 23–27.
- 30.Кукушин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – С. 206.
- 31.Кулагина Г.А. Сто игр по истории : пособие для учителя. – Москва : Просвещение, 1983. – 240 с.
- 32.Кучерук И.В. Технология игрового обучения в школе (на материале истории Отечества). – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 157 с.
- 33.Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1989. – № 4. – С. 91–99.
- 34.Мацкайлова О.А. Познавательные игры в курсе истории средних веков // Преподавание истории в школе. – 1999. – № 8. – С. 29–35.
- 35.Мильруд Р.П. Универсальные учебные действия как сверхзадача обучения // Научный диалог. – 2016. – № 1 (49). – С. 272–284.
- 36.Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140–146. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084> (дата обращения: 10.02.2026).
- 37.Мухина В.С. Возрастная психология : учебник для студентов. – Москва : Московский государственный педагогический институт, 2015. – 615 с.
- 38.Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – Москва : Академия, 2000. – 465 с.
- 39.Обществознание : 6-й класс : учебник / Л.Н. Боголюбов, Е.Л. Рутковская, Л.Ф. Иванова [и др.]. – Москва : Просвещение, 2023. – С. 25–27.

- 40.Онипко Т.В. Урок как средство реализации системы универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/urok-kak-sredstvo-realizatsii-sistemy-universalnyh-uchebnyh-deystviy> (дата обращения: 19.02.2018).
- 41.Педагогические технологии : учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. – Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2004. – 336 с.
- 42.Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии : учебное пособие. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1996. – 247 с.
- 43.Репринцева Е.А. Педагогика игры: Теория. История. Практика. – Курск : Курский государственный университет, 2005. – 421 с.
- 44.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2 т. Т. II. – Москва : Педагогика, 1989. – 322 с.
- 45.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. В.Г. Бончаровой. – Москва : Народное образование, 1998. – 264 с.
- 46.Сиденко Е.А. Универсальные учебные действия: от термина к сущности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/universalnye-uchebnye-deystviya-ot-termina-k-suschnosti> (дата обращения: 19.08.2025).
- 47.Сокол И.Н. Классификация квестов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf> (дата обращения: 21.10.2025).
- 48.Теория и методика обучения истории : словарь-справочник / под ред. В.В. Барабанова и Н.Н. Лазуковой. – Москва : Высшая школа, 2007. – С. 142.
- 49.Торгонский В.В. Психолого-педагогические теории возникновения и формирования основных функций игры как феномена культуры и их

- взаимосвязи с принципами нравственного воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://s.hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1417/1403> (дата обращения: 19.03.2026).
50. Турчен Д.Н. Концепция формирования универсальных учебных действий в современном российском образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/kontseptsiya-formirovaniyauniversalnyh-uchebnyh-deystviy-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 19.10.2025).
51. Фельдштейн Д.И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии. – Москва, 1998. – С. 298–309.
52. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли : система заданий : пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 159 с.
53. Хнычкина Е.Е. Познавательные универсальные учебные действия и их оценка – стратегия развития учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnye-universalnye-uchebnye-deystviya-i-ih-otsenka-strategiya-razvitiya-uchitelya> (дата обращения: 19.06.2025).
54. Шмаков С.А. Игры учащихся как педагогический феномен культуры : диссертация ... доктора педагогических наук. – Москва, 1997. – 388 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1.

Классификация дидактических игр (Л.П. Борзовой)

Критерии	Категории игр
По сущностной игровой основе	<p>Игры, управляемые правилами — где действия участников жёстко регламентированы.</p> <p>Ролевые игры — где ключевым элементом выступает перевоплощение в персонажа.</p> <p>Комплексные игровые системы — объединяющие в себе и правила, и роли, а также дополнительные уровни (например, многоэтапные квесты или игры-путешествия с элементами соревнования).</p>
По структурным элементам урока	<p>Л.П. Борзова делит игры в зависимости от того, на каком этапе учебного занятия они используются:</p> <ul style="list-style-type: none">• игры для освоения новой темы (введение материала);• игры для закрепления (тренировка, отработка);• игры для контроля и проверки знаний;• релаксационные игры-паузы (короткие разрядки, снимающие напряжение).
Рубежные игры, или игровые задания	Ретроспективные, деловые
По межпредметным связям	<p>Этот критерий отражает интеграцию истории с другими дисциплинами:</p> <ul style="list-style-type: none">• историко-литературные;• историко-филологические (работа с текстами, этимологией, древними языками);• историко-географические (привязка к карте, климату, ландшафту);• историко-математические (задачи на хронологию, подсчёт населения, налогов и т.п.) и так далее.
По источнику познания	Здесь классификация отталкивается от того, на чём именно основана игровая деятельность:

	<ul style="list-style-type: none"> • игры, построенные на устном слове учителя или учеников (рассказ, объяснение, диалог); • игры, использующие наглядные материалы (иллюстрации, карты, макеты, видеофрагменты); • игры, предполагающие практическую работу школьников (изготовление макетов, рисование исторических комиксов, работа с контурными картами в игровой форме).
По количеству участников	<ul style="list-style-type: none"> • групповые (3–5 человек); • индивидуальные (один ученик против задания или компьютера); • диалоговые, или парные (взаимодействие двоих); • массовые (весь класс, параллель или даже несколько классов).

Приложение 2.

Таблица типовых заданий, содержащихся в учебниках по Всеобщей истории и Истории России за 6 класс.

№	Тип задания	Пример	Частота	Примечание
1	Вопросы к пунктам параграфа (после каждого логического блока)	Всеобщая история: «Какие важные для общества функции выполняли священники и монахи?» История России: «Как славяне взаимодействовали с финно-уграми?»	Регулярно (после каждого подраздела)	Развивают читательскую грамотность
2	Вопросы и задания после параграфа (итоговые, 4–8 вопросов)	Всеобщая история: «Назовите причины массового переселения народов» История России: «Назовите причины массового переселения народов»	Каждый параграф	Охватывают все уровни познания (от наблюдения до анализа и выявления закономерностей)
3	Работа с хронологией (расположить)	Всеобщая история: «Сколько лет прошло от	Почти каждый параграф	Тренирует умения работы с

	события порядке)	в	завершения строительства собора Святой Софии до поражения при Манцикерте?» История России: «Расположите в хронологической последовательности: вторжение гуннов, падение Западной Римской империи, разделение славян на три ветви»		историческими событиями.
4	Работа историческим источником (анализ фрагмента летописи, труда историка, законодательного акта)	с	Всеобщая история: «Прочитайте отрывок из письма папы Григория I. Какой подход был эффективнее?» История России: «Прочитайте отрывок из Прокопия Кесарийского. Какие сведения об обществе склавинов и антов можно узнать?»	Каждый параграф	Документы разных жанров: летописи, жития, судебники, труды историков. Помогает развить умения работы с различными историческими источниками.
5	Работа понятиями (определение, объяснение)	с	Всеобщая история: «Найдите понятие, которое является лишним: монах, миссионер, двуполье, арианство» История России: «Что такое уроки и погосты?», «Объясните смысл понятий “крестоносцы” и “военные монашеские ордены”»	Систематически	Есть как простые дефиниции, так и развёрнутые
6	Работа с картой и схемой (показать, найти, проследить)		Всеобщая история: «Покажите на карте варварские королевства...» История России:	Регулярно (форзацы и приложение)	Развивает пространственное мышление и умения работать с исторической картой.

		«Покажите на карте торговые пути... Какие моря они соединяли?»		
7	Работа с иллюстрацией (анализ, описание, сравнение)	Всеобщая история: «Рассмотрите иллюстрации и определите архитектурный стиль каждого здания» История России: «С помощью рисунка определите, почему восточные славяне селились по берегам рек»	Часто	Анализ визуальных источников.
8	Задания на заполнение таблицы	Всеобщая история: «Заполните таблицу «Византия и её соседи» (с. 25); «Заполните таблицу «Деятели мусульманской науки и культуры»» (с. 69) История России: «Начните заполнять в тетради таблицу “Деятельность русских князей”» (к §4, продолжение в §§5-6, 7-8, 9, 10-11)	Сквозное задание	Систематизация материала в виде таблицы и умения работать с ними.
9	Темы проектов и рекомендации	Всеобщая история: «Один день древнерусского купца в Константинополе», «Викинги: средневековые воины, путешественники, купцы» История России: «История новгородских берестяных грамот», «Храм Покрова на Нерли»	В конце каждой главы (по 4–11 тем)	Развивает навыки проектной деятельности

10	Задания на сравнение (устное или письменное)	Всеобщая история: «Сравните духовно-рыцарские и монашеские ордена»; «Сравните методы схоластики и современной науки»	Часто	Развивает аналитическое мышление
----	---	---	-------	----------------------------------

Приложение 3

Распределение типов заданий по когнитивным уровням (таксономия Блума)

Уровень таксономии Блума	История России (примеры заданий)	Всеобщая история (примеры заданий)
1. Знание (воспроизведение фактов, дат, терминов)	«Перечислите три государства со словом "каганат"; «Назовите причины массового переселения народов»	«Назовите участников Великого переселения народов»; «Перечислите занятия викингов»
2. Понимание (объяснение смысла, интерпретация)	«Почему кочевники преодолевали огромные территории быстрее оседлых народов?»; «Объясните значение понятия "полюдь"»	«Почему варварские королевства оказались недолговечными?»; «Объясните, почему арианство было осуждено Церковью»
3. Применение (использование знаний в новой ситуации, работа с картой, схемой)	«Покажите на карте направления походов Святослава»; «Заполните таблицу "Деятельность русских князей"»	«Покажите на карте варварские королевства»; «Рассчитайте, сколько лет прошло между событиями по хронологии»
4. Анализ (сравнение, классификация, выявление причинно-следственных связей)	«Сравните Правду Ярослава и Правду Ярославичей»; «Почему историки называют время Ярослава Мудрого расцветом Руси?»	«Сравните причины распада Арабского халифата и империи Карла Великого»; «Найдите лишнее понятие в ряду: руны, викинг, кириллица, сага»
5. Синтез (создание нового целого: план, таблица, проект)	«Составьте развёрнутый план сообщения "Крещение Руси"»; «Темы проектов: виртуальное путешествие в средневековый город»	«Составьте таблицу "Крестовые походы XI—XIII вв."»; «Темы проектов: Один день древнерусского купца в Константинополе»
6. Оценка (аргументация, доказательство, обоснование собственной позиции)	«Докажите, что у восточных славян возникло неравенство»; «Сформулируйте ответ на главный вопрос параграфа, обоснуйте его двумя-тремя аргументами»	«Согласны ли вы с мнением историка Д. Норвича о захвате Константинополя?»; «Можно ли было спасти Византию? Обоснуйте»

Общая таблица сравнения содержания игровых элементов по учебникам истории 6 класс

Тип игрового элемента	«История России» (6 класс)	«Всеобщая история» (6 класс)
Ролевая дискуссия / дебаты от лица исторических групп	Есть. «Создайте в классе две группы — «несчастителей» и «иосифлян». Подготовьтесь к проведению дискуссии о пути развития Русской православной церкви» (§38–39)	Нет (но есть дискуссия на основе «Точки зрения»: «Согласны ли вы с мнением историка?» – без разделения на роли)
Рассказ от имени участника события (историческое воображение)	Есть. «Составьте рассказ от имени одного из участников события, изображённого на картине» (оборона Москвы от Тохтамыша, §32–33)	Нет (проект «Один день древнерусского купца в Константинополе» предполагает ролевою реконструкцию, но в основном тексте такого задания нет)
«Виртуальное путешествие» / моделирование пространства	Есть. «Виртуальное путешествие в средневековый русский город» (тема проекта, Итоги главы I)	Нет (темы проектов носят информационный или сравнительный характер, без элемента виртуальной экскурсии)
Проблемный вопрос с альтернативной историей («что было бы, если...»)	Нет (вопросы сформулированы как анализ реальных событий)	Есть. «Можно ли было спасти Византию и православные страны Балканского полуострова от завоевания Османской империей?» (главный вопрос §23)
Игровая интерпретация иллюстрации (угадай, опиши, предположи)	Есть. «Как вели себя князья на съезде? Можно ли утверждать, что съезд проходил мирно?» (§10–11); «Опишите обряд крещения»	Есть. «Какие эмоции участников Вселенского собора показал художник?» (§1); «Предположите, почему на пейзаже соседствуют иероглифы?» (§16–17)
Задание «найди лишнее» / логическая игра	Нет (задания на группировку понятий есть, но без элемента «лишнее»)	Есть. «Найдите понятие, которое является лишним в общем ряду: монах, миссионер, двуполье, арианство»; «руны,

		викинг, кириллица, сага» (после §4, §7)
Проект с ролевой / творческой имитацией	Есть. «Виртуальное путешествие...», «История новгородских берестяных грамот» (предполагает поиск и творческое оформление)	Есть. «Один день древнерусского купца в Константинополе» (Глава I), «Викинги: средневековые воины, путешественники, купцы» (Глава I)
Соревновательный элемент (дебаты, «кто больше аргументов»)	Есть (дискуссия нестяжателей и иосифлян предполагает соревнование групп)	Нет (обсуждение «Согласны ли вы?» не носит явного соревновательного характера)

Приложение 5

**Сводная таблица: игровые элементы в рабочих тетрадах по истории для
6 класса**

Тип игрового элемента	Всеобщая история (Абрамов)	История России (Клоков)	Пример / комментарий
Кроссворды	Есть	Нет	У Абрамова: кроссворд по теме «Культура раннего Возрождения в Италии», «Расцвет Средневековья». У Кловкова присутствует большое количество схем и сравнительных таблиц.
Филворды (поиск слов в буквенном поле)	Есть	Нет	Абрамов использует филворды для закрепления терминов и имён (например, найти имена деятелей Возрождения).
Собирание логических цепочек	Есть	Нет	Задания с опорой на параграф необходимо заполнить пропуски в логической цепочке.
Задания «найди лишнее» / классификация	Есть	Есть	У Абрамова содержатся задания на поиск лишнего объекта, например, какой университет не был средневековым. У Клокова указано наличие заданий на выделение отличительных признаков и классификацию.

Работа с иллюстрацией / «угадай стиль»	Есть	Есть	У Абрамова: определить, к раннему или зрелому Средневековью относится памятник. У Клокова: анализ иллюстраций, контурные карты.
Ролевая игра / реконструкция	Нет	Нет	В обеих тетрадах отсутствуют задания типа «рассказ от лица участника».
Цифровые / QR-коды + персонаж-помощник	Есть	Есть	У Абрамова содержатся только QR-коды. В тетради Клокова (издание 2025 г.) используется тигрёнок Тёмка – «цифровой помощник». QR-коды ведут на страницы с подсказками и дополнительным материалом.

Приложение 6

Раздаточный материал к уроку по теме: Византия и ее соседи.

Общее задание для всех групп: Ваша задача изучить документ и ответить на вопросы. Запишите кратко самое важное.

- **Вопрос 1:** Кто автор документа и когда он был создан? На чьей он стороне — императора или его врагов?
- **Вопрос 2:** Каким предстаёт перед нами император Юстиниан I? Приведите **одну цитату** в подтверждение.
- **Вопрос 3:** Каким предстаёт перед нами императрица Феодора? Приведите **одну цитату** в подтверждение.
- **Вопрос 4:** Какие чувства автор испытывает к властителям: восхищение, страх, ненависть?

Свидетель №1. Прокопий Кесарийский. «Тайная история» (≈ 550 г.).

«Тайная история» — это анонимный памфлет, который историк Прокопий написал тайно, боясь за свою жизнь. В нём он резко критикует императора. До нас дошли отрывки, где автор называет Юстиниана «глупцом» и «тираном», а императрицу Феодору обвиняет в том, что до замужества она

была актрисой и вела «распутный образ жизни» (по нормам того времени, актёрство считалось неподобающим для знатной женщины занятием). Прокопий возлагает на них ответственность за разорение страны.

ОТРЫВКИ ИЗ ИСТОЧНИКА:

- «Однако описать всё по порядку тогда было для меня совершенно невозможно: пока эти люди были живы, сделать это не представлялось никакой возможности — меня бы казнили. Пришлось мне правду о них скрывать, о чём я очень жалею».
- «Юстиниан был и лёгок, и доступен для злых людей: он легко поддавался их внушениям и охотно творил беззакония. Он не испытывал никакого стеснения в убийствах людей и в захвате их имущества».
- «[Феодора] была чрезвычайно красива и остроумна, но низкого происхождения... Вела распутный образ жизни...».

Источник: Прокопий Кесарийский. Война с персами. Война с вандалами. Тайная история / Прокопий Кесарийский ; пер., ст., примеч. А. А. Чекаловой. — Москва : Наука, 1993. —с. 317-320

Свидетель №2. Иоанн Малала. «Хронография» (после 565 г.).
Иоанн Малала — придворный летописец, живший во время правления Юстиниана. Его «Хронография» — это официальная хроника. В ней он с большим уважением описывает деяния императора, прославляет его военные победы, строительство храмов (например, Святой Софии) и заботу о законах. Императрица Феодора упоминается как мудрая советчица и защитница женщин.

ОТРЫВКИ ИЗ ИСТОЧНИКА:

- «В то время как другие императоры оставляли города в запустении, этот [Юстиниан] украсил их общественными зданиями и водопроводами».

- «Он был милостив и щедр к подданным, заботился о нуждающихся... Справедливо наказывал обидчиков и защищал бедных».
- «Императрица Феодора была благочестива и помогала императору в его добрых делах».

Источник: Иоанн Малала. Хронография. Книги I–VI [Электронный ресурс] URL: <https://drevlit.ru/texts/m/malala.php> (Дата обращения: 03.09.2025 г.)

Свидетель №3. Император Юстиниан I. Свод гражданского права (529–534 гг.).

В 529 году Юстиниан начал великую реформу права. Он собрал комиссию из лучших юристов во главе с Трибонианом, которая переработала все законы Римской империи. В итоге был создан «Свод гражданского права». Отрывок взят из «Новелл» (новых законов Юстиниана). Перед вами закон, который не только запрещает злоупотребления чиновников, но и показывает стиль правления — император выступает как строгий, но справедливый борец за порядок.

ОТРЫВКИ ИЗ ИСТОЧНИКА:

- «О том, чтобы должностные лица не брали взяток и не вымогали имущество у подданных.

Император Юстиниан — всем, кому надлежит.

Мы узнали, что некоторые чиновники грабят провинции. Этому нужно положить конец. Если кто-либо из начальников возьмёт что-то сверх положенного, пусть знает, что он будет не только оштрафован, но и лишён должности, а его имущество пойдёт на пользу тем, кого он ограбил».

Источник: Памятники римского права: Законы XII таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана / под общ. ред. И. С.

*Перетерского. — Москва : Юридическое издательство НКЮ СССР,
1941. — с. 147-148.*

Приложение 7

Лист рефлексии «Исторический детектив» Класс _____

1. Насколько тебе было интересно на уроке? (обведи)
 - Очень скучно
 - Скорее скучно
 - Нормально
 - Интересно
 - Очень интересно
2. Что было самым трудным?
 - Понять текст Прокопия
 - Понять текст Малалы
 - Работать в группе
 - Уложиться во время
 - Другое: _____
3. Что ты понял(а) нового об императоре Юстиниане?
 - Он был великим законодателем
 - Его критиковали современники
 - Феодора была неоднозначной личностью
 - Источники противоречат друг другу (нужное подчеркни)
4. Оцени свой вклад в работу группы (по 5-балльной шкале): ____
5. Как ты думаешь, можно ли полностью доверять «Тайной истории» Прокопия?
 - Да, он свидетель
 - Нет, у него была личная неприязнь
 - Затрудняюсь ответить
6. Хотел(а) бы ты ещё поиграть в такие детективные игры?
 - Да

- Нет
- Не знаю

Приложение 8

Результаты сформированности УУД (сравнительная таблица)

Группа УУД	Конкретные показатели	Экспериментальный класс (после игры)	Контрольный класс
Познавательные УУД	Умение извлекать информацию из исторического источника (адаптированного)	68% справились с заданием «найди в отрывке два факта, подтверждающих и два – опровергающих величие Юстиниана»	41% справились с аналогичным заданием (по учебнику)
	Сравнение разных источников (Прокопий vs. Малала)	57% смогли назвать хотя бы одно противоречие	22% смогли заметить противоречия в параграфе (где они не выделены)
	Понимание позиции автора	49% определили, что Прокопий настроен враждебно, а Малала – льстиво	31%
Регулятивные УУД	Умение работать в группе по инструкции	63% выполнили задание в отведённое время (4 минуты), но 30% потребовали дополнительного контроля	78% при фронтальной работе, но самостоятельность ниже

	Самооценка (лист рефлексии)	52% адекватно оценили свой вклад («понял не всё, но кое- что запомнил»)	68% завысили самооценку («всё понял», но тест показал иное)
Коммуникативные УУД	Умение слушать выступления других групп	44% смогли пересказать содержание выступления соседней группы	38% (при традиционном опросе внимание выше, но запоминание ниже)
	Участие в общем обсуждении	Активно высказались 14 человек (44%), остальные молчали	При фронтальном опросе ответили 19 человек (59%), но глубина ответов ниже
Личностные УУД	Интерес к истории Византии (рефлексия)	61% отметили, что «история может быть противоречи вой и интересной»	43%
	Понимание ценности источников	48% согласились, что «нельзя верить одному документу»	27%

Приложение 9.

ИНСТРУКЦИЯ ПО СОЗДАНИЮ КОЛЛЕКТИВНОЙ КНИГИ:

«Западноевропейская культура XI—XIV веков»

Шаг 1. Распределение обязанностей внутри группы.

1. Выберите главного редактора книги:

Главный редактор отвечает за общую концепцию книги, оформление обложки и решение вопроса о принятии или отклонении страниц от участников группы.

2. Определитесь с ролями остальных членов группы: о Участники группы будут выступать в роли культурных исследователей и культурологов, выбрав определённые области изучения:

- Архитектура (романские храмы, замки, готический стиль); - карточка 1
- Литература (рыцарская поэзия, героический эпос, городская и крестьянская литература); - карточка 2
- Образование (университеты, предметы) – карточка 3
- Схоластика (философия, схоластическое учение). - карточка 4

Шаг 2. Выполнение индивидуальных заданий:

Каждому участнику нужно самостоятельно изучить выбранную тему и составить собственный уникальный материал, отвечающий следующим критериям:

1. Оригинальность:

- Избегайте простого копирования готовых текстов. Придумывайте собственные формулировки, используйте яркие образы и метафоры. Опирайтесь на факты, но добавляйте творческий подход.

2. Краткость и точность:

- Ваша задача — лаконично ответить на поставленные вопросы, чётко выделить главное и важные детали темы. Не перегружайте текст лишними подробностями.

Шаг 3. Оформление страницы:

Каждая страница книги оформляется аккуратно и эстетично: • Пишите аккуратно и разборчиво;

- Сделайте заметные заголовки и подзаголовки;
- Добавьте подходящие иллюстрации (изображения памятников архитектуры, художников, писателей, философов);

- Подписывайте иллюстрации и делайте подписи к ним.

Шаг 4. Проверка и приёмка страниц:

Готовые страницы передаются главному редактору. Главный редактор оценивает каждую страницу по трём критериям:

- Оригинальность (есть ли творческий подход, уникальность подачи материала);
- Содержательность (чёткость, полнота и правильность изложенного материала);
- Аккуратность исполнения (оформление, аккуратность написания, иллюстративный ряд). Редактор имеет право вернуть страницу на доработку, если она не соответствует указанным критериям.

Шаг 5. Оформление обложки книги:

Главный редактор оформляет обложку книги, включив:

- Название книги: «Западноевропейская культура XI—XIV веков»;
- Год выпуска (текущий учебный год);
- Имя главного редактора и имена всех авторов (участников группы);
- Яркую иллюстрацию, отражающую дух и особенности культуры данного периода (например, замок, готический собор, сцена из рыцарского романа).
- Оформите содержание и краткую аннотацию (о чем ваша книга).

Шаг 6. Представление итогового продукта: Готовые страницы объединяются в единую книгу, которую группа представляет перед классом.

Карточки:

Карточка 1. Архитектура. Романский стиль.

Прочитайте § 14 пункт 1 и выполните следующие задания.

1. Напишите, что являлось центром культурной жизни в Средневековье и почему храмы должны были казаться особенными и величественными?
2. Выпишите понятие «романский стиль» (словарь)
3. Выпишите, когда был популярен романский стиль архитектуры.
4. Заполните пропуски в изображении. Нужно описать как выглядел храм снаружи. Подпиши основные элементы (какие были стены, окна, башни, арки).
5. На что был похож храм, если смотреть на него сверху? Напиши и прикрепи изображение

Материал для карточки 1.

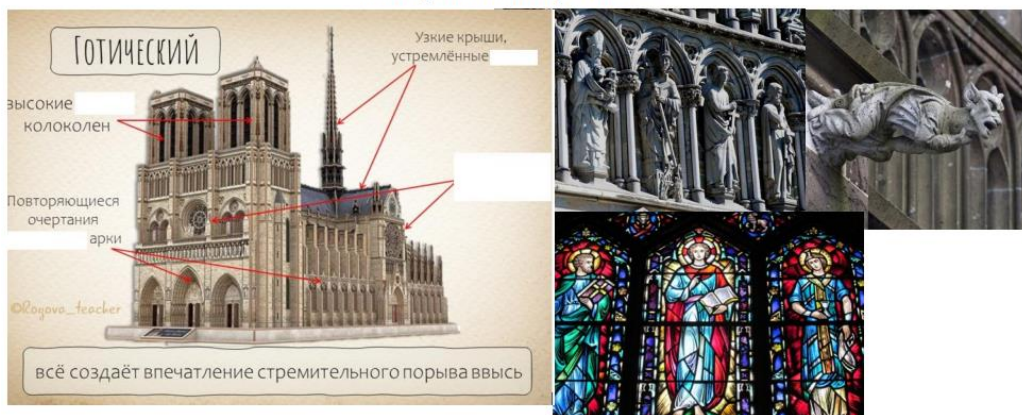


Карточка 2. Архитектура. Готический стиль.

Прочитайте § 14 пункт 1 и выполните следующие задания.

1. В каком веке готический стиль получил свое распространение?
2. Выпишите что такое «готика»
3. Выпишите что такое «витраж», прикрепите изображение
4. На развитие чего оказала влияние готика? Прикрепите изображения
5. Напиши, что строили в готическом стиле.

Материал для карточки 2



Карточка 3. Литература зрелого Средневековья.

Прочитайте § 14 п.2. (стр. 128-130) и выполните следующие задания:

1. Выпишите кто создавал произведения литературы зрелого Средневековья.
- 2) Выпишите какие жанры представляли литературу зрелого Средневековья.
- 3) Укажите какие основные темы создавались в литературных произведениях того времени.
- 4) Напишите в каждом жанре по одному произведению в качестве примера.

Материал для карточки 3:



Карточка 4. Средневековое образование

Прочитайте § 14 п.3 (стр.130-131) и выполните задания

- 1) Напишите какие дисциплины входили в «семь свободных искусств».
- 2) Дайте определение понятию «университет» (словарь)
- 3) Укажите в каком году был основан первый университет и в каком городе.
- 3) Напишите какие факультеты существовали в средневековом университете.
- 4) Выпишите какие формы занятий существовали в университетах

Материал для карточки 4



Болонский
(1088 г.)



Парижский
(1215г.)

Оксфордский
университет,
1096



Карточка 5. Схоластика и развитие научных знаний.

Прочитайте § 14 пункт 4 и выполните задания.

1. Напишите, что такое «Схоластика».
2. Назовите наиболее известных западноевропейских учёных. В чем суть их взглядов?
3. Что такое «философский камень»? Чего хотели добиться алхимики, ища его?

Материал для карточки 5

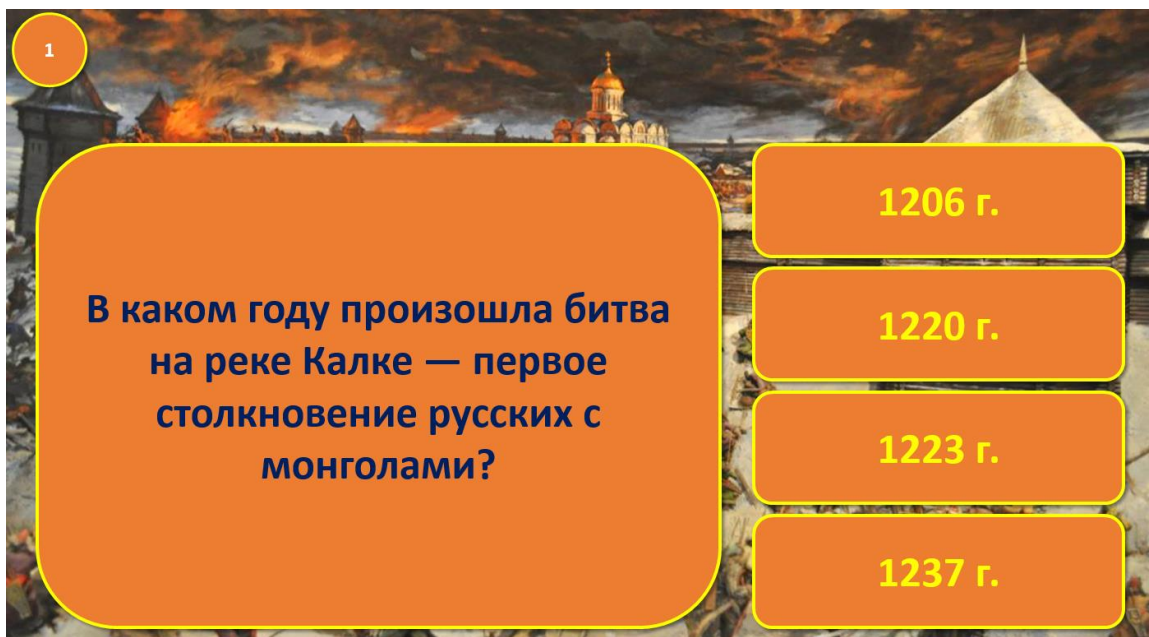


Лист самооценки:

Критерии	Оцени от 1 до 5
Я нашёл(ла) нужную информацию	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

Я помог(ла) группе оформить страницу	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Я слушал(а) других и не перебивал(а)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Я понял(а) тему и могу пересказать	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
Мой главный вклад (что именно сделал):	_____
Что я сделаю лучше в следующий раз:	_____

Приложение 10



1

В каком году произошла битва на реке Калке — первое столкновение русских с монголами?

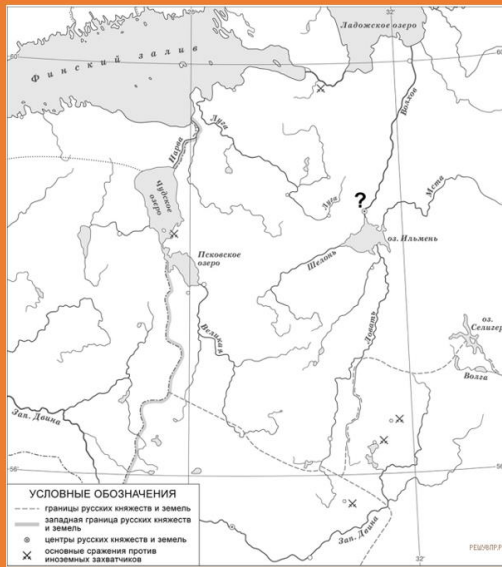
1206 г.

1220 г.

1223 г.

1237 г.

5



Какой город находится под знаком ?

Киев

Ладога

Новгород

Тверь

21

Прочтите отрывок из исторического источника и определите, к какому из данных событий (процессов) он относится.

«И нечестивые узнали, что у людей в городе крепкий дух и нельзя обманными словами взять города. Жители же совещались и решили не сдаваться хану, сказав: «Хотя наш князь и молод, положив жизнь за него, и здесь примем славу этого мира и там небесные венцы от Бога получим...» — убили и татар 4 тысячи и сами были перебиты... С тех пор татары не смеют назвать этот город, потому что бились около него семь недель и убили у татар под ним трёх сыновей Темниковых»

возвышение
Москвы

монгольское
нашествие на Русь

падение Византийской
империи

разгром крестоносцев
на Чудском озере

6 Назовите событие которому посвящена картина М. И. Авилова.



9 Расположите в хронологической последовательности события:

- 1) Невьюрьева рать
- 2) антиордынское восстание в Твери
- 3) Ледовое побоище
- 4) битва на реке Воже

1234

3124

2431

4321

Приложение 11

Реализация требований ФГОС в заданиях ВПР по истории

Номер задания	Тип ответа	Проверяемое умение (ФГОС)	Уровень сложности
1	Краткий (соотнесение букв)	Умение работать с иллюстративным материалом: соотносить изображения с историческими	Базовый

		событиями (процессами)- 35	
2	Краткий (указание монарха, подпись объектов на карте)	Проведение атрибуции исторической карты: указание исторической эпохи, правителя, нанесение объектов-35	Базовый
3	Работа с контурной картой	Знание исторической географии, умение находить и показывать на карте исторические объекты-35	Повышенный
4	Краткий (выбор буквы события) + развёрнутый ответ	Умение работать с письменным историческим источником: определять его принадлежность к событию (процессу)-35	Базовый (выбор) + Повышенный (объяснение)
5	Развёрнутый (поиск информации в источнике)	Умение извлекать информацию из письменного источника в соответствии с требованием задания (в формате цитирования текста или пересказа «своими словами»)	Базовый
6	Развёрнутый (термин + объяснение)	Знание исторической терминологии: соотнесение понятия с событием (процессом) и объяснение его значения.	Повышенный
7	Развёрнутый (причинно-	Знание причин и следствий важнейших	Высокий

	следственные связи)	событий, умение формулировать положения, содержащие причинно-следственные связи, характеризовать историческое значение событий.	
8	Краткий (выбор порядковых номеров изображений)	Выявление особенностей развития культуры: различение памятников культуры России и зарубежных стран.	Базовый
9	Развёрнутый (название войны, объяснение)	Умение характеризовать итоги и историческое значение событий (на примере Великой Отечественной войны), высказывать отношение к прошлому с учётом исторического контекста.	Повышенный