

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление подготовки/специальность
44.04.01 - Педагогическое образование

Направленность (профиль)/специализация
«Обществоведческое образование»

Выпускная квалификационная работа

«Методические основы разработки и использования учебных интерактивно-нарративных компьютерных программ как средства обучения истории и обществознанию»

Обучающегося 2 курса
очной формы обучения
Филоненко Евгения Алексеевича

Руководитель выпускной квалификационной
работы:
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры методики обучения истории
и обществознанию
Кузин Дмитрий Владимирович

Рецензент:
Учитель истории и обществознания ЧОУ
«ПАСКАЛЬ ЛИЦЕЙ»
Павленко Кирилл Алексеевич

Санкт-Петербург
2024

Оглавление

Введение.....	3-9
I. Теоретические аспекты осмысления компьютерной игры как феномена и средства обучения.....	10-61
1.1. Основные понятия исследования.....	10-15
1.2. Изучение компьютерных игр как продукта культуры в рамках психологических основ исследования.....	15-21
1.3. Исследование интерактивных возможностей и дидактических функций компьютерных игр как средства обучения в рамках педагогических основ исследования.....	21-27
1.4. Психология компьютерных игр.....	27-34
1.5. Отношение участников образовательного процесса к компьютерным играм как к потенциальному средству обучения.....	35-41
1.6. Методические основы использования компьютерных игр в обучении социально-гуманитарным дисциплинам: зарубежный и отечественный опыт осмысления и применения.....	42-54
1.7. Нормативно-правовая база исследования.....	54-61
II. Практические аспекты использования учебной интерактивно-нарративной компьютерной программы (УИНКП) и ее инструментария в обучении истории и обществознанию.....	62-113
2.1. Образовательный и воспитательный компоненты УИНКП.....	64-70
2.2. Методический инструментарий УИНКП.....	70-75
2.3. Учет педагогических рисков при внедрении и использовании УИНКП в образовательном пространстве.....	75-84
2.4. Апробация разработанных УИНКП вне рамок урока. Гипотезы и результаты апробации до педагогического эксперимента.....	84-92
2.5. План, гипотезы, задачи, этапы педагогического эксперимента.....	92-96
2.6. Результаты педагогического эксперимента и их интерпретация.....	96-104
2.7. Методические советы по использованию УИНКП в школе.....	105-110
Заключение.....	111-113
Библиография.....	114-136
Приложение.....	137-225

Введение

Актуальность исследования, связанного с осмыслением компьютерных игр как потенциального средства обучения истории и обществознанию, находится в нескольких плоскостях. Во-первых, нарастает тенденция внедрения новых информационных технологий и инновационных методов и приемов обучения на фоне цифровизации образовательного процесса, где компьютерные программы нарративно-интерактивного характера, яркими примерами которых являются компьютерные игры, могут занять одну из ключевых ролей и способны выполнять вариативные педагогические цели и задачи в рамках образовательного процесса. Во-вторых, существует тенденция игрофикации образовательного процесса, в рамках которого компьютерные игры за счет своей изначальной интерактивности становятся предметом изучения и методического осмысления с педагогической точки зрения. В-третьих, начиная с 2021 г. у российского правительства, в том числе президента страны, появился интерес к компьютерным играм в контексте их экономической прибыли и историко-патриотического просвещения и воспитания в рамках молодежной политики в образовательном поле, о чем свидетельствуют новостные ленты^{1,2} газет-выразителей проправительственной повестки и нормативно-правовые акты³, создающие регулирующие механизмы по отбору содержания компьютерных игр.

В педагогической и методической литературе компьютерная игра как средство обучения интересует исследователей в основном с точки зрения реализации с ее помощью предметных умений, необходимых для выполнения

¹ Королев Н., Шестоперов Д. Патриоты седьмого уровня // Коммерсантъ. 2021. 23 апр. №72. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4783772> (дата обращения: 15.08.2021). Режим доступа: свободный.

² Герейханова А. Кириенко рассказал о пользе компьютерных игр // Российская Газета. 2021, 21 мая. URL: <https://rg.ru/2021/05/21/kirienko-rasskazal-o-polze-kompiuternyh-igr.html> (дата обращения: 15.08.2021). Режим доступа: свободный.

³ Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 "Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения". С. 9. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 08.05.2024). Режим доступа: свободный.

целей, содержания и результатов обучения по Федеральному Государственному Образовательному Стандарту Основного Общего Образования (далее – ФГОС ООО) и Федеральной Образовательной Программе Основного Общего Образования (далее – ФОП ООО). Однако в большинстве этих статей не уделяется должное внимание интерактивно-художественной составляющей компьютерных игр, позволяющей изучать любые естественно-научные и социально-гуманитарные науки не только для выработки специфических предметных умений, но и для осмысления через взгляды современников или героев игры исторических событий и общественных процессов, а также истории повседневности и судеб поколений с целью воспитания общечеловеческих ценностей.

В рамках изучения истории и обществознания в школе компьютерная игра как инструмент представляет собой ярко выраженный и методически богатый конструктор, способный достигать одновременно образовательных, развивающих и воспитательных целей и задач по ФГОС ООО и ФОП ООО. Однако на сегодняшний день не предпринято попыток создать модели-образцы специальных учебных компьютерных игр на основе учебного материала и интегрировать их в процесс обучения истории и обществознания для реализации целей и задач обучения данных учебных дисциплин по ФГОС ООО и ФОП ООО с учетом накопленного опыта методики преподавания истории и обществознания. Наше исследование направлено на то, чтобы продемонстрировать и методически обосновать, что и как такие разработки могут дать для обучения истории и обществознания в школе.

Целью данного исследования является создание теоретического каркаса перспективных моделей-образцов Учебной Интерактивно-Нарративной Компьютерной Программы (далее - УИНКП) на основе историко-обществоведческого учебного содержания и методического инструментария, предназначенной для реализации целей, содержания и результатов обучения истории и обществознания по ФГОС ООО и ФОП ООО.

Задачи к достижению поставленной цели в данной работе следующие:

1. Обозначить понятие и сущность «игры» как явления в образовании и воспитании, а с ней - понятие и сущность «компьютерной игры» как ее разновидности;
2. Выяснить психологическую составляющую компьютерных игр, их влияние на психологическое здоровье; оценку со стороны заинтересованных лиц, участвующих в образовательном процессе;
3. Выявить особенности компьютерной игры с точки зрения ее правопреемственности художественному тексту и кинематографу;
4. Обосновать дидактические свойства и возможности интерактивности компьютерной игры как средства обучения в целом, истории и обществознанию в частности;
5. Рассмотреть законодательство и нормативно-правовые документы на предмет возможности внедрения УИНКП в образовательный процесс;
6. Указать образовательную, развивающую и воспитательную составляющие УИНКП в обучении истории и обществознанию на примере игровых проектов различной тематики, а также представить методический инструментарий таких программ;
7. Проанализировать педагогические риски внедрения УИНКП в образовательный процесс;
8. Разработать на основе нескольких игровых проектов на историческую и неисторическую тематику потенциальные модели-образцы УИНКП для перспективного внедрения в образовательный процесс в рамках обучения истории и обществознанию;
9. Проанализировать место и роль УИНКП на уроках истории и обществознания, а также раскрывающиеся возможности в рамках образовательного процесса обучения истории и обществознанию;

Объект исследования – средства обучения истории и обществознанию.

Предмет исследования – методические аспекты создания и использования компьютерных игр как средства обучения истории и обществознанию.

Гипотеза исследования – если разработать на основе компьютерных игр специальные учебные интерактивно-нарративные компьютерные программы, которые могут быть использованы как средства обучения истории и обществознанию, можно добиться достижения предметных и метапредметных результатов обучения по ФГОС ООО, изложенных в пунктах 42 (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое воспитание и т.д.), 43 (овладение универсальными УПД, овладение универсальными УКД, овладение универсальными УРД и т.д.), 45.6.1. (предметные умения при обучении истории) и 45.6.2. (предметные умения при обучении обществознанию) принятого стандарта, а также результатов обучения по ФОП ООО, изложенных в пунктах 150.2.4. (цель школьного исторического образования) и 150.2.5. (задачи изучения школьного исторического образования) и 151.2.5 (цели обществоведческого образования) со всеми включенными в них подпунктами в рамках принятой программы.

Методологическими подходами исследования выбраны аксиологический, развивающий и личностно-ориентированный. Эта триада определена исходя из целей и результатов обучения указанных предметов по ФГОС ООО и ФОП ООО.

Аксиологический подход выступает как транслятор ценностей и мировоззрений, которые должны быть сформированы в результате усвоения курсов отечественной истории и обществознания.

Развивающий подход проявляется в форме внутриигровых задач репродуктивного и продуктивного характера, направленных на усвоение знаний и навыков предметного, межпредметного и метапредметного характера по ФГОС ООО и ФОП ООО.

Личностно-ориентированный подход выражается в форме самооценки и рефлексии обучающихся своих действий и чувств в результате прохождения УИНКП.

В рамках магистерского исследования использовались такие **методы исследования**, как контент-анализ понятий «игра» и «компьютерная игра»,

анализ нормативно-правовой базы и литературы психолого-педагогического, культурологического и философского характера, а также социологические методы исследования в форме опроса, тестирования, наблюдения, эксперимента и математического моделирования с элементами педагогического проектирования.

Теоретическая основа заявленной темы исследования междисциплинарная. Она включает в себя работы: психолого-педагогические (Выготский Л. С., Макаренко А. С., Эльконин Д. Б.)⁴, философские (Быльева Д. С., Очеретяный К. А., Кириченко В. В., Самойлова Е. О., Шаев Ю. М.)⁵, филологические (Лихачев Д. С., Лотман Ю. М.)⁶, культурологическо-искусствоведческие (Апинян Т. А., Лотман Ю. М., Суминова Т. Н., Югай И. И.)⁷ и методические (Вагин А. А., Гора П. В., Лернер И. Я.)⁸. Психолого-

⁴ Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2004. 311 с.; Макаренко А. С. Воспитание в семье // О воспитании. М.: Издательство политической литературы, 1988. 259 с.; Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

⁵ Быльева Д. С., Лобатюк В. В., Заморев А. С. Игры со временем // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. 2019. №4. С. 31–85.; Очеретяный К. А. Делегированная перцепция: технические модификации чувственного переживания // *Философия науки и техники*. 2017. №1. С. 137–151.; Кириченко В. В. «Энциклопедические игры» как способ исторической рефлексии // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. 2019. №4. С. 130–152.; Самойлова Е. О. Виртуальный нарратив в контексте современного хронотопа // *Гуманитарный вектор*. 2017. Т. 12, № 1. С. 37–41.; Самойлова Е. О., Шаев Ю. М. Компьютерные игры как виртуальный нарратив // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 2 (64). С. 171–173.*

⁶ Лихачев Д. С. Внутренний мир художественного произведения // *Вопросы литературы*. 1968. № 8. С. 74–78; Лихачев Д. С. О филологии. М.: Высш. шк., 1989. 208 с.; Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. 704 с.

⁷ Апинян Т. А. Игра в пространстве серьезного. Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие. СПб.: изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. 400 с.; Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин: Ээсти Раамат, 1973. 92 с.; Суминова Т. Н. Информационные ресурсы художественной культуры. М.: Академический Проект, 2006. 480 с.; Суминова Т. Н. Художественная культура как информационная система (мировоззренческие и теоретико-методологические основания). М.: Академический Проект, 2006. 383 с.; Хейзинге И. *Homo Ludens*. Человек Играющий. СПб.: Издательство И. Лимбаха, 2017. 416 с.; Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX-XXI веков: диссертация кандидата искусствоведения: 17.00.09 / Югай Инга Игоревна; [Место защиты: С.-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов]. СПб., 2008. 226 с.

⁸ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. М.: Просвещение, 1968. 431 с.; Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.:

педагогические исследования рассматривают явление и феномен игры как источник развития и воспитания. Философские работы анализируют явление и феномен компьютерной игры в мире и обществе, благодаря чему выводится тождественность обычной и компьютерной игры. Филологические работы обозначают текст в целом как носитель и язык символов, позволяя считать компьютерную игру таким же носителем символов. Культурологическо-искусствоведческие работы рассматривают явление и феномен игры в культуре, а также новые информационные технологии как носитель и передатчик символов, благодаря чему логична тождественность компьютерной игры с текстом и кино, как продуктом искусства и культуры. Методические исследования, обозначенные при анализе работ указанных научных дисциплин, позволяют создать методический инструментарий потенциальных УИНКП, т.е. установить преемственную связь с классическими средствами и методами обучения истории и обществознания.

Теоретическая значимость исследования заключается в попытке интегрировать содержание и механики современных компьютерных игр (геймдизайн) с методикой обучения истории и обществознания в качестве нового средства обучения с помощью создания опытной модели УИНКП для реализации целей и результатов обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО, сохраняя и создавая преемственность классических и инновационных методов и приемов обучения. Более того, эта модель теоретически детализирована, методически описана и реализована на практике в целях ее дальнейшего массового производства для потребностей образовательной системы РФ в рамках выполнения целей, содержания и результатов обучения истории и обществознания по ФГОС ООО и ФОП ООО. Одновременно представлены методические рекомендации по созданию таких моделей, указаны возможности и риски психологического, экономического и культурного характера.

Практическая значимость заключается не только в применении новых инструментов в усвоении теоретических знаний с учетом возможностей внедрения компьютерных игр в процесс обучения истории и обществознания, но и в практическом решении использования механик современных компьютерных игр для **разработки отечественных игровых проектов по учебной тематике**. Проанализированы ранее не освещаемые в педагогической мысли ценности компьютерной игры как феномена с точки зрения педагогического геймдизайна в целях дальнейшей исследовательской деятельности для выявления с их помощью средств при реализации результатов обучения истории и обществознанию по ФГОС ООО и ФОП ООО.

Структура исследования состоит из двух глав, четырнадцати параграфов, заключения, списка литературы и приложения.

В первой главе рассматриваются понятие и сущность игры в контексте образования в целом; характеризуются понятие и сущность компьютерной игры, сравнение и сопоставление последней по назначению с текстом художественной литературы и кинематографом; выявляются ее возможности в рамках методики обучения истории и обществознания. Также в рамках главы представлены психологические аспекты компьютерной игры как феномена в обществе и образовательном процессе и особенности нормативно-правовой базы, регулирующей использование компьютерных игр на рынке и в образовании; наконец представлен анализ зарубежного и отечественного опытов применения компьютерных игр на уроках истории и обществознания.

Во второй главе приводится структура УИНКП как предмета исследования, его образовательная, развивающая и воспитательная составляющие на примере игровых проектов на историческую, околоисторическую и социальную тематику, а также методический инструментарий для работы с ними. В главе указаны педагогические риски и представлены к оценке и апробации разработанные модели-прототипы УИНКП для обучения истории и обществознания; рассматриваются возможности и риски их внедрения в учебный процесс школы.

I. Теоретические аспекты осмысления компьютерной игры как феномена и средства обучения

1.1. Основные понятия исследования

Задачи параграфа:

1. Провести контент-анализ понятий «игра, или «игровая деятельность», и «компьютерная игра».
2. Доказать сущностную тождественность указанных выше понятий по конкретным критериям.

В рамках исследования ключевыми понятиями для анализа являются «игра», или «игровая деятельность», и «компьютерная игра», при детальном рассмотрении оказывающиеся по ряду целей и сущности похожими. Говоря о компьютерной игре, важно отметить, что прежде всего мы понимаем ее как компьютерную программу, несущую в себе игровой компонент. Схожие черты игры и компьютерной игры наблюдается уже при изучении словарей, статей и проведенного нами междисциплинарного контент-анализа (См. Приложение 1 и Приложение 2).

Исходя из анализа 24 выявленных общих позиций, следует, что понятие «игра» и «компьютерная игра», с точки зрения феномена, наиболее соприкасаются в двух ипостасях – процесс и деятельность. В наименьшей степени – в ипостасях обучения, социализации, ситуации и психологии. Это позволяет констатировать, что оба понятия – в зависимости от пространства их протекания – являются концептуально идентичными процессами, в которых осуществляется деятельность, направленная на обучение и социализацию в рамках неких ситуаций, требующих определенных психологических рычагов воздействия. Такая констатация позволяет сформулировать тождественность указанных ранее понятий.

Но в рамках исследования недостаточно ограничиться только словарями для выведения определений обоих понятий, необходимо рассмотреть специальную литературу и периодику.

В специальной литературе и периодике трактовка понятия и сущности «игры» сложная и разносторонняя, но имеющая положительную коннотацию. Выготский Л.С. утверждает, что «игра – источник развития и создает зону ближайшего развития»⁹. В игре «ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя»¹⁰. Для Макаренко А.Н. игра в дальнейшем определяет, каков ребенок «будет в работе, когда вырастет <...> вся история отдельного человека как деятеля и работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном ее переходе в работу»¹¹. Эльконин Д.Б. видит игру как деятельность, «в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности»¹² и в которой определенная роль, ее формирование и ее реализация по средствам сюжета и содержания игры «составляет единицу игры»¹³. «Игра – это функция, которая исполнена смыслом»,¹⁴ – утверждает Хейзинге и обращает внимание на то, что культура человека – не важно, к какому этносу или национальной культуре он принадлежит – «уже пронизана игрой»¹⁵ и является спутником развития человека на протяжении всей его истории существования. Лотман Ю.М. видит игру на стыке серьезности и условности, являющуюся благодаря этому уникальным феноменом человеческой культуры, ее выразителем¹⁶. Культуролог Апиная Т.А. находит в игре источник выражения истории и носителя национального менталитета¹⁷, приводя в пример народные и религиозные праздники в качестве отражения игры в исторической культуре наций¹⁸. При этом игра, как отмечают ряд статей социологической и

⁹ Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. С. 220.

¹⁰ Там же. С. 220.

¹¹ Макаренко А. С. Воспитание в семье. С. 121.

¹² Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. С. 314.

¹³ Там же. С. 319–325.

¹⁴ Хейзинге И. Homo Ludens. Человек Играющий. С. 23.

¹⁵ Там же. С.27.

¹⁶ Лотман Ю. М. Структура художественного текста. С. 84–86.

¹⁷ Апиная Т. А. Игра в пространстве серьезного. С. 167.

¹⁸ Там же. С. 164–165.

философской направленности, обладает свойством целенаправленного ухода от реальности настоящего в реальность игровую, лишенную ограничений реальности и создающую реальность собственную, игровую^{19,20,21}.

Специальная литература, особенно статьи периодической печати с культурологическим и философским уклоном, шире словарей раскрывают понятие «компьютерная игра» и ее сущность. Компьютерные игры и видеоигры как понятия могут быть прежде всего не тождественны²²: второе охватывает предмет, и сам феномен шире. Компьютерная игра в своей сути представляет собой сложный конструкт различного назначения: и для развлечения, и для обучения, и для рефлексии²³. Кроме того, компьютерная игра создает собственную игровую реальность²⁴. Созданная реальность имеет под собой в сущности сложную комплексную структуру, где ее участники взаимодействуют не только на сознательном, но и на бессознательном уровне, для чего используются и всячески тому способствуют средства визуализации²⁵, художественного повествования²⁶ и музыкального

¹⁹ Казанова Н. В., Храпова В.А. Игра и социальная деятельность // Манускрипт. Тамбов: Грамота, 2018. № 12(98). Ч. 2. С. 291–292. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_2618-9690_2018_12-2_22.pdf (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.

²⁰ Быльева Д. С., Лобатюк В. В. Игра в современном мире: социально-философский анализ // Общество. Коммуникация. Образование. 2019. №3. С. 17–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-v-sovremennom-mire-sotsialno-filosofskiy-analiz> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.

²¹ Волкова И. И. К вопросу о функциональности игры и игровых коммуникаций в современных медиа // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 12 (30). Ч. 2. С. 41–42.

²² Голяк А. А., Власова Н. М., Полякова Е. Ю. Понятие компьютерной игры и видеоигры // Наука нового поколения: конвергенция знаний, технологий, общества: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, Смоленск, 03 июня 2019 года. Смоленск: МНИЦ «Наукосфера», 2019. С. 37–39.

²³ Видеоигры: введение в исследования / отв. ред. Е.В. Галанина. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. С. 75–77.

²⁴ Каманкина М. В. Видеоигры: общая проблематика, страницы истории, опыт интерпретации. М.: ГИИ, 2016. С. 5–6.

²⁵ Бортейн Н. М., Смолин А. А. Погружение как один из ключевых факторов успешных проектов в игровой индустрии // Культура и технологии. 2019. Том 4. Вып. 1. С. 2–3.

²⁶ Смольников А. Д. Повествование через окружение: о художественных приемах в нарративах компьютерных игр // Гуманитарная информатика. 2017. № 12. С. 70–71.

сопровождения^{27,28} игры. Категории и понимание протекания времени в компьютерной игре, как и в обычной игре, размыты или копируют реальность: игра и процессы игры для игрока существуют и протекают обособленно от заданных разработчиками команд и условий²⁹. Участник, играя в компьютерную игру, как бы растворяется в ней и видит перед собой подобие сна, ожившей фантазии^{30,31,32}. Закономерно возникшие бессознательные или сознательные рычаги воздействия формируют определенные ценности и жизненные установки у играющего человека: о памяти и облике нации в прошлом³³, понимании облика прошлого и манипуляции обликом настоящего^{34,35}, восприятии самого себя^{36,37} и другого человека как человека в

²⁷ Галанина Е. В., Акчелов Е. О. *A potentia ad actum: виртуальный мир видеоигры* // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 3. С. 47–48.

²⁸ Салихов А. Н. Музыка в видеоиграх и её значение для эстетического воспитания современных школьников // Музыкальное искусство и образование. Теория, методология, практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2016. С. 210–212.

²⁹ Быльева Д. С., Лобатюк В. В., Заморев А. С. Игры со временем. С. 82.

³⁰ Каманкина М. В. Видеоигры: общая проблематика, страницы истории, опыт интерпретации. М.: ГИИ, 2016. С. 6-7.

³¹ Шевцов К. П. Компьютерные игры как предмет философского анализа // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2016. №1. С. 101–103.

³² Очеретяный К. А. Делегированная перцепция. С. 146–147.

³³ Белов С. И. Компьютерные игры как инструмент реализации политики памяти (на примере отображения событий Великой Отечественной войны в видеоиграх) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2018. Т. 20. № 1. С. 98–100

³⁴ Шевцов К. П. Границы игры // Международный журнал исследований культуры. 2019. №1 (34). С. 16.

³⁵ Новикова О. Н. Игровая деятельность человека в пространстве виртуальной реальности // Социум и власть. 2018. №6 (74). С. 21.

³⁶ Новикова О. Н. Виртуальная игра как средство формирования личностной идентичности детей и подростков // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 150.

³⁷ Ефимова Н. В., Богдан Е. И., Жешко Е. И. Компьютерные игры в жизни современной молодежи // Социальная, культурная и международная коммуникация молодежи: сб. науч. ст. Минск: РИВШ, 2020. С. 37.

целом и представителя конкретной культуры и нации^{38,39}, мировосприятию и рефлексии своих поступков^{40,41}. Компьютерные игры также входят не просто в средство общения людей между собой, но и формируют свою культурную среду, т.н. виртуальную культуру⁴², что отражается, например, на взаимоотношениях членов семьи уже в реальном мире⁴³. Компьютерная игра таким образом является носителем как положительных⁴⁴, так и деструктивных^{45,46} тенденций.

Рассмотрев трактовки определения и сущность «игры» и «компьютерной игры» в ряде междисциплинарных словарей, специальной литературе и периодике, возникает явная проблема – корпус необходимой нам педагогической литературы и публицистики не располагает актуальным понятием «компьютерная игра», словно игнорируя его существование и не замечая его явной связи и тождественности с понятием «игра». В этой связи мы вывели собственные определения данных понятий.

Игра – это одновременно продуктивная и непродуктивная пространственно-временная деятельность, создающаяся на основе

³⁸ Кострова С. В., Маркухова Я. О. Русские персонажи в нарративах компьютерных игр // Культура и технологии. 2019. Том 4. Вып. 4. Культурная индустрия компьютерных игр и производство смыслов. С. 206–210.

³⁹ Буглак С. С., Латыпова А. Р., Ленкевич А. С., Очеретяный К. А., Скоморох М. М. Образ другого в компьютерных играх // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2017. №2. С. 247–249.

⁴⁰ Аветисова А. А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры // Психология. Журнал ВШЭ. 2011. Т.8. №4. С. 53–56.

⁴¹ Очеретяный К. А., Колесникова Д.А. Эпистемологические функции компьютерных игр // Техноложос. 2018. №2. С. 28–29.

⁴² Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества. С. 29–31.

⁴³ Сергеева В. С. Время компьютерных игр в этике современных детско-родительских отношений // Контуры будущего: технологии и инновации в культурном контексте. Коллективная монография / Под ред. Д.И. Кузнецова, В.В. Сергеева, Н.И. Алмазовой, Н.В. Никифоровой. СПб.: Астерион, 2017. С. 160-163.

⁴⁴ Окуловская А. Е. Егармин А. А. Воробьева Ю. А. Обучающий фактор видеоигр // Лучшая научная статья 2017: сборник статей XIII Международного научно практического конкурса. В 2 ч. Ч. 1. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2017. С. 115–117.

⁴⁵ Видеоигры: введение в исследования. С. 90-94.

⁴⁶ Сысоев Ю. В., Лебедев И. Б., Филатова Т. П. Этимология создания компьютерных игр с содержанием в сюжете жестоких сцен и их метод психологического воздействия по аналогии с игровыми автоматами // Преподаватель XXI век. 2015. №4. С. 107–108.

реального мира или мира придуманного, имеющая как обучающе-познавательную, так и досугово-развлекательную ориентацию и направленность, существующая ради самовыражения, социализации и коммуникации, обладающая образовательным, развивающим и воспитательным потенциалами как для еще формирующейся личности ребенка, так и для уже сформировавшейся личности взрослого, а также диагностирующая физическое и психическое развитие личности на конкретном этапе его жизни или в перспективе.

В свою очередь **компьютерная игра** – это компьютерная программа, создающая или позволяющая создать собственную виртуальную игровую реальность, выступающая как инструмент обучения и творчества, развлечения и терапии, коммуникации и социализации для человека и группы людей, способная быть как средством продуктивного развития, так и средством деструктивного регресса, игровой зависимости в частности, на определенном этапе жизни индивида.

Поэтому можно сделать промежуточное заключение, что выведенные нами из словарей и специальной литературы понятия «игра» и «компьютерная игра» в целом единообразны и тождественны друг другу, отличаясь несколькими нюансами и местами проведения игровой среды, реальной или виртуальной.

1.2. Изучение компьютерных игр как продукта культуры в рамках психологических основ исследования

Задачи параграфа:

1. Провести культурологический анализ и осмысление компьютерных игр с точки зрения понимания компьютерной игры как феномена прежде всего культурологического характера.
2. Выявить преемственность компьютерной игры по отношению к тексту и киносценарию как носителям символов и смыслов.

3. Исследовать взаимосвязь культурологического понимания компьютерной игры с педагогическим пониманием.

Следует обозначить, что одноименную проблематику с основными тезисами из этого параграфа мы приводили в статье⁴⁷ для сборника «Студент – Исследователь – Учитель» за 2022 г., но в рамках магистерской работы раскрываем их в полной мере.

Рассмотрим компьютерную игру как средство самовыражения и переживаемых эмоций, как способ трансляции жизни и мира с его правилами, как возможность взаимодействия игры с играющим или играющими между собой ради совместного восприятия и рефлексии игрока и авторов игры о происходящем в пределах и за пределами внутреннего мира одного человека и внутреннего мира окружающих, общества через символы - текст и текстовые подтексты, слова и цифры.

Это важно, потому что необходимо показать и доказать влияние культуры для конструирования компьютерных игр как средства культурного обогащения играющего и в то же время средства обучения конкретному предмету или навыку. Для доказательства необходимо и важно проследить историю развития культуры как основы для формирования социальных связей, способов передачи информации между социальными группами и участниками. Инструментами передачи информации являются символы: цифры, слова, тексты. Текст как символический язык и его возможные разновидности играют в данном смысле основополагающую роль.

Художественный текст – и текст в целом вне зависимости от содержания – это первый после устного языка носитель символов, отражающих, подобно зеркалу, облик человечества и человеческую действительность⁴⁸. В художественном тексте всегда существует свое уникальное пространство,

⁴⁷ Филоненко Е. А. Компьютерные игры This War of Mine и Frostpunk как средства обучения на уроке обществознания // «Студент — Исследователь — Учитель» : Материалы 24-й Межвузовской студенческой научной конференции / ред. кол.: К. Г. Антонян, Н. И. Верба, Т. С. Вологова и др. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. С. 476–477.

⁴⁸ Лихачев Д. С. Внутренний мир художественного произведения. С. 75-76.

презентующее само же себя и передающее настроение всего повествования через структуру и смыслы текста⁴⁹, конкретное настроение через диалоги⁵⁰, описание пейзажей⁵¹, описание непосредственного окружения литературного героя через, например, одежду⁵² и характеры времени⁵³. В этом контексте важно, что текст сам по себе – это не только отражение мира вокруг, но и отражение мировосприятия через себя мир конкретного человека, автора текста⁵⁴. При этом персонажи художественного текста не просто существуют в пределах заданного им с самого начала характера, но по мере развития повествования и изменения окружения они могут меняться под воздействием окружения или меняют окружение сами, аккумулируют в себе несколько архетипов, представляются со стороны другого персонажа, где последний имеет смысл в тексте ровно постольку, поскольку в большинстве случаев важен для описания окружения и атмосферы текста^{55,56}.

Кинематограф – как феномен и как символический передатчик – тоже создается благодаря тексту, написанному сценаристом, но, помимо этого, еще передается и символами изобразительными. Язык кинематографа, выражающийся в киносценарии и монтаже, и язык литературы, выражающийся в художественном тексте, отличаются друг от друга по форме подачи, смысловому содержанию и функциональному назначению отобранных текстовых компонентов⁵⁷, но для нас важна именно текстовая

⁴⁹ Лотман Ю. М. Структура художественного текста. С. 274-275.

⁵⁰ Хисамова Г. Г. Функции диалога в художественном тексте // Вестник ННГУ. 2013. №6-2. С. 246.

⁵¹ Гниненко Т. А. О функциях пейзажа во французской художественной прозе XX века // Вестник ТГУ. 2001. №5. С. 114-115.

⁵² Жаркова Е. П. Облачение персонажа как одно из средств подавления личности в тоталитарном социуме антиутопии // Античность - Современность (вопросы филологии): Сборник научных работ / Донецкий национальный университет. Донецк: Издательство Донецкого национального университета, 2017. С. 165–167.

⁵³ Смазнова О. Ф. Герой и символ. Образ личности в мифическом контексте // Вопросы культурологии. 2008. № 7. С. 56.

⁵⁴ Лотман Ю. М. Структура художественного текста. С. 276–286.

⁵⁵ Лихачев Д. С. О филологии. С. 115–116.

⁵⁶ Лотман Ю. М. Структура художественного текста. С. 323.

⁵⁷ Суминова Т. Н. Информационные ресурсы художественной культуры. С. 262–263.

природа происхождения и киносценария, и художественного текста. То есть любой фильм в его итоговом виде – есть фактически визуально оформленный текст, ставший своей новой копией-проекцией, воспринимаемой уже бывшим читателем, а теперь зрителем в образах, не придуманных и созданных в воображении самостоятельно, а сыгранных и созданных актерами при определенных кадровых решениях, заданных режиссером ради понимания атмосферы, эмоций героя⁵⁸. Лотман Ю.М. в работе «Семиотика кино и проблемы киноискусства» писал: «...элементом киноязыка может быть любая единица текста (зрительно-образная, графическая или звуковая)»⁵⁹, «кинематограф по своей природе – это рассказ, повествование»⁶⁰, а киноповествование хотя и является средством повествования посредством киноязыка, выражающегося в т.н. фотографии момента, визуальных знаках и символах, но «из последовательности иконических знаков, в нем [киноповествовании] наиболее ярко обнаруживаются некоторые глубинные закономерности всякого нарративного текста»⁶¹. Таким образом, слова и текст как символы и набор символов в кино «начинают вести себя как изображения»⁶², становясь уже не чисто литературными текстовыми символами, а визуальными символами, т.е. сценарием и киноязыком.

Закономерно, что киноязык и кинотекст с развитием технологий стали интерактивными – и компьютерные игры есть результат этого развития. Не будем акцентировать внимание на истории развития компьютерных игр как изобретения, т.к., во-первых, более детальные работы по этой тематике уже есть в специальной литературе⁶³, а, во-вторых, нам важно не то, как менялся феномен на протяжении истории с момента своего создания, а какие корни и предпосылки к своему появлению он имел до своего возникновения. Здесь

⁵⁸ Суминова Т. Н. Художественная культура как информационная система. С. 271.

⁵⁹ Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. С. 45.

⁶⁰ Там же. С. 48.

⁶¹ Там же. С. 89.

⁶² Там же. С. 50.

⁶³ Видеоигры: введение в исследования. С. 32–74.

важно обратить внимание на то, что компьютерные игры, как и киносценарий, есть оформленная визуальная копия-проекция текста⁶⁴, но более сложного порядка. Во-первых, изображение в играх, в отличие от киноизображения, «во многом утилитарно и зависит от того, как организовано передвижение управляемого игроком персонажа»⁶⁵, и оно может быть и двухмерно, и трехмерно. Во-вторых, изображение дает играющему окружение, задающее, как монтаж в кино и описание в художественном тексте, настроение всему повествованию посредством визуализации деталей окружения и акцентов на этих деталях⁶⁶. В-третьих, окружение компьютерной игры в зависимости от его наполняемости, в отличие от киносценария и художественного текста, не ограничивается только репрезентацией самого себя через визуально-текстовую форму, но, как бы «погружая в себя», объясняет и показывает игроку, по каким правилам и законам, какими средствами и силами, с какими персонажами и объектами игрового мира придется взаимодействовать через созданных самостоятельно или готовых, скопированных, например из западного фольклора⁶⁷, игровых персонажей⁶⁸. В-четвертых, если кинотекст и художественный текст не дают в большинстве случаев хотя бы иллюзии влиять на сюжет и ход повествования – т.е. человек остается наблюдателем, то компьютерная игра по своей интерактивной природе приглашает игрока стать участником или соавтором истории.

⁶⁴ Йеспер Ю. Рассказывают ли игры истории? Краткая заметка об играх и нарративах // Философско-литературный журнал «Логос». 2015. №1 (103). С. 67–70.

⁶⁵ Смольников А.Д. Повествование через окружение. С. 70.

⁶⁶ Там же. С. 72–74.

⁶⁷ Ефимова Н. М. Фольклоризм персонажей компьютерной игры: от трансформации к истокам (на материале творчества Р.В. Папсуева) // Традиционная культура. 2018. Т. 19. №3. С. 49–50.

⁶⁸ Самойлова Е. О., Шаев Ю. М. Компьютерные игры как виртуальный нарратив. С. 172.

Таким образом, мы утверждаем, что компьютерная игра – это не просто компьютерная программа, а визуализированный интерактивный текст^{69,70}. Соответственно, книга, кинофильм и компьютерная игра тождественны по своему текстовому происхождению и обладают продуктивными и деструктивными элементами влияния на своего читателя – зрителя – игрока. Рассмотрение компьютерных игр как нечто большего, чем просто программ для досуга, создало и специальное направление научных исследований – игроведение, или людологию⁷¹. Более того, компьютерные игры находятся в тесной связи с классической литературой и кинематографом, дополняя и меняя нарратив друг друга^{72,73,74}.

Отсюда вытекает итоговый вывод параграфа. Как точно заметила Суминова Т.Н., в современных реалиях «текст произведения, как и само произведение, есть информация, зафиксированная на любом материальном носителе»⁷⁵, т.е. фактически способы и принадлежность информационного носителя, передающего информацию, становятся потребителю информации не важны, а важен сам факт передачи и получения информации как акта действия. Оценка информации есть суть сегодняшней педагогической работы.

⁶⁹ Кириченко В. В. Литература в эпоху новых медиа: словесное искусство и видеоигры // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха: сборник материалов IV международной молодежной научно-практической конференции, Магнитогорск, 18–20 сентября 2018 года. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. С. 12–13.

⁷⁰ Видеоигры: введение в исследования. С. 133–135.

⁷¹ Осекин С. О. Игроведение как академическая дисциплина. Диахронический аспект // Культура и цивилизация. 2016. №2. С.199–200.

⁷² Суслов В. Е. Литература и видеоигры: интертекст в Life is Strange: Before the Storm // Множественность интерпретаций: верификация гуманитарного знания: Материалы VII молодежной научно-практической конференции, Тюмень, 19 декабря 2018 года. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2019. С.168.

⁷³ Решетникова В. Р. "Божественная комедия" Данте Алигьери как прецедентный феномен в индустрии видеоигр // Язык и культура: взгляд молодых: Материалы IV Международной научной студенческой конференции «Язык и культура: взгляд молодых» в рамках XXII Кирилло-Мефодиевских чтений, М., 26 мая 2021 года / Главный редактор М.Н. Русецкая. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. С. 445–446.

⁷⁴ Zimmermann O., Falk F. Handbuch Gameskultur: Über die Kulturwelten von Games. Berlin: Deutscher Kulturrat e.V., 2020, P. 74–79, 80–84. URL: <https://www.kulturrat.de/wp-content/uploads/2020/12/HandbuchGameskultur.pdf>. Режим доступа: свободный.

⁷⁵ Суминова Т. Н. Художественная культура как информационная система. С. 271.

С педагогической точки зрения важно уметь находить и влиять на обучающихся разными способами, используя в этих целях разные источники информации. Аксиома, что книги и учебники являются носителями полезных и объективных знаний априори, сегодня не актуальна из-за их привязки к собственной форме. В этом смысле компьютерную игру, если ее сделать носителем научной информации, можно использовать в рамках учебного процесса, сделать правопреемницей художественного текста и кинофильма как средства самовыражения и творчества, образования и воспитания, социализации и рефлексии и наконец носителя символов и их влияния на человека^{76,77}. В нашем случае – в контексте образовательного и практического инструмента для реализации образовательных результатов обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО через интерактивно-нарративную составляющую.

1.3. Исследование интерактивных возможностей и дидактических функций компьютерных игр как средства обучения в рамках педагогических основ исследования

Задачи параграфа:

1. Проанализировать интерактивную природу и составляющую компьютерной игры.
2. Показать педагогическую ценность наличия интерактивности компьютерной игры и выделить ее дидактические особенности.

Одной из современных инноваций в педагогической деятельности есть геймификация образования^{78,79,80}, постепенно обретающая широкую

⁷⁶ Шкаев Д. Г. Философия компьютерных игр // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3, Философия: Реферативный журнал. 2018. №4. С. 130–133.

⁷⁷ Югай И.И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества. С. 67–69.

⁷⁸ Чагин С. С. Геймификация профессионального образования: стоит ли игра свеч? // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. №1 (44). С. 32–33.

⁷⁹ Звонарева Н. А., Купалов Г.С. Потенциал и риски геймификации педагогического образования // Образование и право. 2021. №2. С. 274.

⁸⁰ Лобачева Н. А. Концепция гейминга и её роль в образовательном дискурсе // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2018. №2. С. 33–36.

популярность. Компьютерные игры и компьютерные технологии в целом не являются исключением в процессе геймификации образования, и их тоже пытаются интегрировать в нее^{81,82,83,84,85}. Потому что при эмпирическом анализе всех игр наблюдается их отличительная черта – *интерактивностью*. Интерактивность – это главная особенность компьютерной игры как технологии и программы, позволяющей игроку быть участником и соучастником событий как на локальном, так и на глобальном уровне, что создает сильную эмоционально-личностную привязку к игре. Ярким примером такого участия и соучастия является известный литературный герой – Шерлок Холмс. На основе книжных аналогов сделана серия компьютерных игр «The Adventures of Sherlock Holmes», где, играя за Шерлока Холмса, игрок вместе с героем раскрывает преступления и результате идентифицирует поступки Холмса со своими, пропуская его переживания и логику через себя, не оставаясь (как это будет в кино или книге) пассивным наблюдателем.

Особенно силен этот эффект игры в жанре линейного или нелинейного сюжетного приключения или сюжетного квеста с системой выборов. Инструментарий таких игр воздействует на участника в плане приобщения к сюжету и сопереживанию персонажу и его эмоциям за счет эффекта погружения шире⁸⁶. Как в книгах и кино, за счет драматургии в рамках повествования разыгрываются ситуации выбора, теоретически требующие от героя, но практически и фактически от игрока, принятия тех или иных

⁸¹ Иванов О. В. Методические основы разработки и использования компьютерной обучающей программы по истории: на материале курса истории Древнего мира [Текст]: диссертация канд. пед. наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб, 2005. С. 31–33.

⁸² Быльева Д. С., Нам Т. А. Компьютерные игры в образовании и науке // Новое в науке и образовании. Тезисы Международной ежегодной научно-практической конференции Еврейского университета / Отв. ред. Ю.Н. Кондракова. М.: МАКС Пресс. 2019. С. 108–109.

⁸³ Шпаковский Ю. Ф., Данилюк М. Д. Видеоигры в процессе образования // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. 2018. №1 (207). С. 51–52.

⁸⁴ Видеоигры: введение в исследования. С. 305–308, 340–354.

⁸⁵ Горохова Л. А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2016. №4. С. 43–45.

⁸⁶ Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества. С. 97–99.

решений, влияющих на жизни других персонажей или всего игрового мира. Если в книге и кино читатель и зритель только видит последствия решения, принятого героем, то в компьютерной игре принятые решения и их последствия де-факто целиком принадлежат игроку.

При рассмотрении этой зависимости отметим, что подобного рода компьютерные игры обладают дидактическими свойствами как классическое средство обучения истории и обществознания.

Компенсаторная функция в игре реализуется так, что игрок ощущает иллюзию полной свободы, создаваемую разработчиками игры. На сегодняшний день игровая индустрия стремится к разнообразию внутриигрового функционала, в рамки которого входят различного рода взаимодействия участника с игровым миром и его окружением, проработанными до деталей.

Адаптивная функция обучения изначально соответствует компьютерной игре как средству обучения. Когда обучающийся начинает играть в компьютерную игру, он осознает ее как игру, а потом уже как средство обучения. В этом контексте компьютерная игра привлекает ученика учиться и играть одновременно.

Информативной функцией компьютерная игра, как средство обучения, также располагает, а на фоне остальных средств обучения она их превосходит. Если документ передает прошлое через символы букв и цифр, то компьютерная игра в состоянии и «материализовать» символы прошлого с его особенностями, и создавать иллюзию возможности «прикоснуться» к ним.

Интегративная функция также присутствует в компьютерной игре. Можно уверенно заявить, что для индивидуальной работы компьютерная игра подходит в рамках домашнего или дополнительного задания.

Инструментальная функция компьютерных игр может выражаться интеграцией в рамки игрового процесса специфических головоломок и задач, направленных на достижение глобальной конкретной цели (постройка города, государства) и вырабатывающих необходимые умения в навыки под игровую

ситуацию, что, в случае переориентации игрового опыта на реальный, можно интегрировать в рамки реализации результатов обучения по ФГОС ООО и ФООП ООО.

Интерактивная функция в компьютерной игре присутствует изначально, концептуально упоминалась ранее и будет расписана ниже.

Наконец, мотивационная функция компьютерной игры возможна благодаря художественно-эмоциональной составляющей, структуре сценария игры. Если видеоигры признаны видом искусства, то они и должны изначально создаваться не только в рамках обучающей программы, но и как художественное произведение наравне с книгой и кинофильмом, интегрирующее в себя элементы обучения.

Таким образом, дидактические возможности компьютерной игры велики. Компьютерная игра может быть: 1) наравне с документом, книгой, кинофильмом объемным источником информации и «материализованным транслятором первоисточника»; 2) учебным компонентом, организующим и повышающим восприятие и внимание; 3) визуализированной и одновременно систематической формой отображения учебной информации; 4) конкретизирующей формой наглядности, формирующей четкое представление об определенном объекте, событии, процессе; 5) источником познавательной деятельности, стимулирующей к обучению; 6) мотивирующим компонентом в изучении конкретного предмета за счет личностно-эмоциональной привязки; 7) основой, способствующей формированию у обучающихся личных качеств, характера, темперамента, амбиций, тактико-стратегического мышления, критического мышления, самостоятельности мышления, ценностных ориентиров, гуманности, воспитанности; 8) связующим звеном между теорией и практикой; 9) формой закрепления, обобщения, систематизации и контроля знаний; 10) способом налаживания коммуникационных связей ученика с учеником и ученика с учителем в рамках не только образовательного, но и вне образовательного

процесса⁸⁷ – в целом все это способно удовлетворять⁸⁸ и соответствовать индивидуально-психологическим факторам организации познавательной деятельности обучающихся⁸⁹ и факторам развития познавательного интереса⁹⁰. Эти выводы подтверждаются и проведенным опросом⁹¹, где среди респондентов всех групп прослеживается интерес к компьютерным играм как к платформе для создания педагогического продукта.

Внедрение компьютерных игр в обучение истории и обществознания как интерактивного средства обучения тоже актуально^{92,93,94}. Это и вызывает интерес у самих учеников⁹⁵, и фактически следует принципам и традициям использования ролевой или деловой игры на уроке, но в новой, виртуальной форме^{96,97}, способной стать подспорьем традиционным методам обучения⁹⁸.

⁸⁷ Макалатия А. Г. Субъективные факторы притягательности компьютерных игр для детей и подростков / А. Г. Макалатия, Л. В. Матвеева // Национальный психологический журнал. 2017. № 1(25). С. 18–22.

⁸⁸ Видеоигры: введение в исследования. С. 111–113.

⁸⁹ Короткова М. В., Студеникин М.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях. М.: Владос, 1999. С. 53.

⁹⁰ Там же. С. 59.

⁹¹ Ссылка на опрос - <https://forms.gle/45pWRiFaGQq3VL9r9>

⁹² Видеоигры: введение в исследования. С. 121–122.

⁹³ Иванов А. Г. Компьютерные игры в обучении истории // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 3 (59). С. 134–136.

⁹⁴ Зайцев А. А., Сова О. Н. Компьютерные игры как педагогическая технология обучения при изучении истории в 5-9 классах средних общеобразовательных учреждений // педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам v международной научно-практической конференции «педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования». № 5(5). Ч. 1. М.: Интернаука, 2017. С. 119–120.

⁹⁵ Максимова Н. А., Гаврилова Т. И. Методические особенности применения развивающих компьютерных игр в учебном процессе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 8 (август). С. 61–65. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15269.htm>. (дата обращения: 24.09.2019). Режим доступа: свободный.

⁹⁶ Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. С. 5–10.

⁹⁷ Борзова Л. П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителей. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. С. 7–15.

⁹⁸ Лазебникова А. Ю., Французова О. А. Учебник обществознания: этапы, факторы и направления обновления // Ценности и смыслы. 2018. №5. С. 78–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-obschestvoznaniya-etapy-factory-i-napravleniya-obnovleniya> (дата обращения: 29.09.2023). Режим доступа: свободный.

Используя это умозаключение, поставим обучающегося на место условного участника-исследователя исторических событий или социальных процессов, а игру сделаем моделью-проекцией конкретной исторической эпохи или социального процесса со своими особенностями, личностями и мировоззрением, присущими определенному времени и оторванными от влияния современности, т.е. условного транслятора исторического источника или социального процесса^{99,100}. При этом не будет попыток исказить или переиначить их содержимое, как делает большинство игр на подобную тематику¹⁰¹, или по средствам качественной деконструкции исторического прошлого и настоящего построим приблизительно похожий исторический или обществоведческий нарратив¹⁰². Добавим к этому элементы повествовательного сюжета, способного преобразить представленный контекст эпохи или процесса и дадим возможность выбирать действия в предлагаемых сюжетом перипетиях, не влияющих на глобальный сюжет, или исторический нарратив. Компьютерная игра становится инструментом познания прошлого, как бы визуализированной машиной времени. Применим к этому методические и педагогические технологии на выработку возможных умений при обучении истории и обществознания, обусловленных сюжетом, и получим не учебную интерактивно-нарративную компьютерную программу, выполняющую многостороннее развитие личности обучающегося по всему спектру целей и результатов обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО, что соответствует и ожиданиям родителей¹⁰³ от процесса обучения учащихся.

⁹⁹ Кириченко В. В. «Энциклопедические игры». С. 133-137.

¹⁰⁰ McCall J. The Historical Problem Space Framework: Games as a Historical Medium // *Game Studies*, 20.3, Sept. 2020. URL: <https://gamestudies.org/2003/articles/mccall> (дата обращения: 14.05.2023). Режим доступа: свободный.

¹⁰¹ Шевченко И. А. Медиариторика исторических видеоигр в жизни российской молодежи и национальная безопасность страны // *Studia Humanitatis*. 2023. №2. С. 47–50.

¹⁰² Ernst S., Wienecke M. Das Spiel mit Geschichte(n) – Computerspiele als geschichtskulturelle Erzählungen // *Didaktik des digitalen Spielens (DIGAREC Series 09)*. 2021, Potsdam: Digital Games Research Center. P. 132-137, 146–149. DOI:[10.25932/publishup-52672](https://doi.org/10.25932/publishup-52672). Режим доступа: свободный.

¹⁰³ Школьное образование: задачи, приоритеты, потребности. [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 2 сентября. №4045. URL:

Создается парадокс – машиной, способной создать если не истинную историческую картинку, но ее приблизительную квазиисторическую репродукцию, и позволяющей не просто визуализировать эту репродукцию, но неким образом с ней взаимодействовать, на сегодняшний момент уже является компьютер, в частности создаваемая с его помощью виртуальная среда игрового и неигрового характера. Компьютерные игры здесь – к самым ярким примерам можно отнести игры-стратегии серии «Total War», «Civilization», «Hearts of Iron», «Crusader Kings» или игры-приключения «Ken Follett's The Pillars of the Earth», «A Plague Tale», «Assassin's Creed» – это фактически один из инструментов создания и взаимодействия с этой квазиисторической репродукцией.

Таким образом, интерактивный функционал компьютерных игр – и предлагаемая нами УИНКП – это возможность создать условные тестовые или практико-ориентированные сюжетные игры-квесты с элементами тренажера, способные формировать необходимые предметные и межпредметные умения в качестве вспомогательного средства обучения при работе с учебником¹⁰⁴. Это и возможность создавать с помощью этого взаимодействия специфический диалог между играющим и игрой как продуктом культуры и воссозданным интерактивным документом.

1.4. Психология компьютерных игр

Задачи параграфа:

1. Изучить отношение российского общества вне и внутри образовательного поля на предмет понимания феномена компьютерной игры на основе опросов ВЦИОМ.

<https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9874> (дата обращения: 24.09.2019). Режим доступа: свободный.

¹⁰⁴ Лазебникова А. Ю., Французова О. А. Учебник обществознания: этапы, факторы и направления обновления // Ценности и смыслы. 2018. №5. С. 80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-obschestvoznaniya-etapy-factory-i-napravleniya-obnovleniya> (дата обращения: 29.09.2023). Режим доступа: свободный.

2. Обозначить взаимосвязь отношения российского общества вне и внутри образовательного поля на предмет понимания феномена компьютерной игры с маркетинговыми компаниями разработчиков игр и политическим дискурсом.

Нельзя не рассмотреть и не раскрыть причины, из-за которых компьютерные игры вызывают скептическое и настороженное отношение со стороны общества в целом и педагогического сообщества в частности, о чем можно судить из аналитических исследований предыдущих десятилетий^{105,106,107}. В ряде работ показывается^{108,109} и доказывается^{110,111,112} деструктивная сущность компьютерной игры как формы проведения досуга, приводящего к эскапизму, психической фрустрации, игровой зависимости и выраженной агрессии. Аналогичная оценка игр наметилась и в проведенном нами опросе¹¹³. Такое представление преобладает по нескольким причинам. Во-первых, абстрактный образ компьютерных игр остается в представлении непосвященного обывателя в том виде, в каком игры были на рубеже 90-х XX века – середине нулевых XXI века. Тогда технологии создания компьютерных игр были примитивными, не способными воспроизвести качественную

¹⁰⁵ Липков А. И. Ящик Пандоры: феномен компьютерных игр в мире и в России. М.: Издательство ЛКИ, 2008. С 92-104.

¹⁰⁶ Филатова Т. П. Влияние смыслового содержания предпочитаемых жанровых направлений среди компьютерных игр на формирование Я-образа у компьютерных игровых аддиктов с проявлением девиантного поведения // Символ науки. 2016. №4-4. С. 184–186.

¹⁰⁷ Видеоигры: введение в исследования. С. 91–94.

¹⁰⁸ Орлова Н. К. Репрезентация видеоигр в российских мультипликационных сериалах для детей // Социологические исследования. 2019. № 11. С. 92–96. DOI: [10.31857/S013216250007454-2](https://doi.org/10.31857/S013216250007454-2). Режим доступа: свободный.

¹⁰⁹ Швацкий А. Ю. Социально-психологические последствия увлечения подростков компьютерными играми // АНИ: педагогика и психология. 2019. №2 (27). С. 410–412. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-posledstviya-uvlecheniya-podrostkov-kompyuternymi-igrami> (дата обращения: 15.01.2024). Режим доступа: свободный.

¹¹⁰ Шаров К. С. Повернутые на игре. Об этике современных компьютерных игр // Диагностика социума. 2013. С. 19–20.

¹¹¹ Шаров К. С. Электронное геймерство: путь самурая или путь Карлито? // Идеи и идеалы. 2015. №3 (25). С. 25–27.

¹¹² Видеоигры: введение в исследования. С. 77–79.

¹¹³ Ссылка на опрос - <https://forms.gle/45pWRiFaGQq3VL9r9>

картинку, а ограниченные возможности индустрии позволяли создавать в большинстве случаев игры по типу аркады, шутеров (от англ. shut – «стрелять») от первого лица и файтингов (от англ. fight – «драться»). Они не несли в себе нагрузки для интеллектуальной деятельности и оставались популярными благодаря досугово-расслабляющей функциональности¹¹⁴ и активной рекламе. Тогда создавались и серии сюжетно-квестовых игр по типу «Пижама Сем» или «Рекс и сокровища пиратов», но они были немногочисленными. Во-вторых, из-за преобладающего восприятия компьютерной игры как средства досуга у людей, не знакомых или малознакомых с возможностями компьютерных игр сейчас, а вот компьютерные игры как продукт педагогическо-просветительского характера освещается в научной среде осторожно. Два указанных аргумента в контексте российского общества подтверждаются опросом¹¹⁵ Всероссийского Центра Изучения Общественного Мнения (ВЦИОМ) от 2019 г., выявившим негативную оценку при восприятии и мизерное понимание и принятие возможности использования компьютерной игры как инструмента искусства, творчества и развития прежде все со стороны поколения старше 45 лет. Более того, в дополнение к этому опросу ВЦИОМ можно привести другой опрос¹¹⁶ той же тематики, вышедший с разницей в месяц, где наблюдается т.н. «конфликт поколений» и парадоксальный нюанс: в компьютерные игры играла или играет преимущественно молодая аудитория, 18-35 лет, в то время как поколение старше 45 лет в большинстве случаев не играло в компьютерные игры, но именно эта группа респондентов в опросе от ВЦИОМ высказывалась о компьютерных играх в негативном контексте. В-третьих,

¹¹⁴ Видеоигры: введение в исследования. С. 104–105.

¹¹⁵ На игре: социальные эффекты компьютерной игромании [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 10 сентября. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/na-igre-soczialnye-effekty-kompyuternoj-igromanii> (Дата обращения: 10.09.2021). Режим доступа: свободный.

¹¹⁶ Видеоигры – кто в них играет? [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 19 августа. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/videoigry-i-kto-v-nikh-igraet> (Дата обращения: 10.09.2021). Режим доступа: свободный.

многое в восприятии компьютерных игр как культурного феномена зависит не только от содержания самих игр, но и от конкретной социально-экономической среды, в рамках которой человек живет и играет^{117,118,119}: т.е. если человек вырос в маргинально-криминальной среде, лишенной какого-либо культурного влияния, рефлексии и т.н. «культурного ореола», его игровые предпочтения зачастую будут ограничиваться шутерами и файтингами, предоставляющими простой игровой функционал, не перегруженный смысловым содержанием с доказанными^{120,121} деструктивными элементами воздействия на психику, но не из-за игр самих по себе, а из-за противоречий социальной-экономической среды, усиливающихся благодаря содержанию игры.

Для подтверждения тезисов нами был проведен элементарный эмпирический опыт и опрос контрольных групп учеников, учителей и родителей. В рамках опроса¹²² была выявлена закономерность – причины узнаваемости одних игровых проектов перед другими состоят в массовости, доступности и широкой маркетинговой политике первых. Это подтверждается и данными других статических исследований¹²³. Указанное следствие закономерно формирует общепринятую реакцию отторжения игр как источника вредоносного влияния на детей и взрослых.

Однако компьютерные игры способны достигать результатов учебного и культурно-просветительского характера. Несмотря на то что в статьях, на

¹¹⁷ Липков А. И. Ящик Пандоры: феномен компьютерных игр. С. 104.

¹¹⁸ Глинкина Л. С., Василенко В. Е. Психологические предикторы разных типов вовлеченности в компьютерные игры в период ранней взрослости // Консультативная психология и психотерапия. 2023. Том 31. № 1. С. 120–121.

¹¹⁹ Емельяненко В. Д., Киреенко Ю. И., Чувашова Е.С. Ценностно-мировоззренческие основания зависимости молодежи от компьютерных игр // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2016. №1 (103). С. 38–39.

¹²⁰ Филатова Т. П. Влияние смыслового содержания предпочитаемых жанровых направлений среди компьютерных игр. С. 183-184.

¹²¹ Видеоигры: введение в исследования. С. 105–107.

¹²² Ссылка на опрос - <https://forms.gle/45pWRiFaGQq3VL9r9>

¹²³ Седых И. А. Индустрия компьютерных игр 2020 / Центр развития // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики 2020. С. 15–20.

которые мы ссылались ранее, отражено, что подростки из игровых жанров предпочитают шутеры и игры-соревнования, нередко содержащие сцены насилия и жестокости, нельзя не учитывать тот факт, что цели и содержание таких игр не могут быть не изменены в случае, если мы захотим создать игры в рамках такого же жанра, но для трансляции иных целей и иного ценностно-смыслового содержания. Более того, есть многочисленные примеры игр различных жанров и содержания, позволяющие выделить в них педагогическо-воспитательную составляющую. Например, нарративы и интерактивность компьютерных игр на основе исторического контекста способны наглядно и доступно проиллюстрировать социальную стратификацию и социальные отношения членов средневековой городской общины¹²⁴, а также вызывать чувства сопереживания и рефлексии игрока в момент внутреигрового противоречия¹²⁵ и моральной дилеммы¹²⁶.

Мы доказали это и на основе собственных эмпирических анализов в форме видео, записанных и выложенных на сайт, во вкладку «Анализ предметно-педагогической ценности компьютерных игр»¹²⁷.

Классифицировать компьютерные игры в этом исследовании нет смысла, т.к. классификации компьютерных игр и их жанровые особенности представлены и расписаны в других работах в неоднократном количестве и проработанном виде^{128,129}. На основе этих классификаций и проведенного

¹²⁴ Sukhov A. Gamification of the Middle Ages: Educational Discourse of “Kingdom Come: Deliverance”. In Proceedings of the 2022 6th International Conference on Education and E-Learning (ICEEL '22). Association for Computing Machinery, 2023, New York, NY, USA, P. 63–66. <https://doi.org/10.1145/3578837.3578846>. Режим доступа: свободный.

¹²⁵ Arrambide K., Yoon J., MacArthur C., Rogers K., Luz A., E. Nacke L. “I Don’t Want To Shoot The Android”: Players Translate Real-Life Moral Intuitions to In-Game Decisions in Detroit: Become Human. In CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI ’22), April 29-May 5, 2022, New Orleans, LA, USA. ACM, New York, NY, USA, P. 9–15. <https://doi.org/10.1145/3491102.3502019>. Режим доступа: свободный.

¹²⁶ Ernst S. S(t)imulated Moralities? – Videospiele im LER- und Ethik-Unterricht // Videospiele als didaktische Herausforderung (DIGAREC Series 08). 2020, Potsdam: Digital Games Research Center. P. 181–184, 187–200. DOI:<https://doi.org/10.25932/publishup-42932>. Режим доступа: свободный.

¹²⁷ Ссылка на сайт - <https://sites.google.com/view/pedsochisgames/>

¹²⁸ Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества С. 70–95.

¹²⁹ Липков А. И. Ящик Пандоры: феномен компьютерных игр. С. 28–61.

нами опроса, а также опроса¹³⁰ Нестика Т.А. сформирована выборка игр по жанрам, наиболее популярным и предпочтительным с точки зрения организации работы с историческими и обществоведческими материалами в педагогических целях: в приоритете – приключенческая игра и визуальная новелла, далее – ролевая игра и наконец – стратегия любого поджанра. Список игр мы ранее уже приводили в статье¹³¹ для сборника «Студент – Исследователь – Учитель», но здесь он дополнен.

Игра-приключение, или *adventure*: в этом жанре суть игрового процесса сводится к тому, что участник играет за созданного им или созданного за него персонажем, путешествующим от условной точки А (начало) до условной точки Б (конец). В ходе этого путешествия, зачастую мотивированного игровым сюжетом, играющему приходится наблюдать и принимать на себя различные моральные дилеммы героя и решать логические задачи. **Примеры подобных игр**: серия игр «A Plague Tale» (2019, 2022), «Hellblade: Senua's Sacrifice» (2017), «1979 Revolution: Black Friday» (2016), «Sky: Children of the Light» (2019), «Arise: A simple story» (2019), «Beyond Blue» (2020), «The First Tree» (2017), «Abzû» (2017), «Spirit of the North» (2019), «Eastshade» (2019), «Lake» (2021), «Pode» (2018), «Lost Ember» (2019), «Ghost of Tale» (2016), «Far Lone Sails» (2018), «Submerged» (2015), «Help Will Come Tomorrow» (2020), «The Pathless» (2020), «The Wolf Among Us» (2013), «Machinarium» (2009), «Ori and the Blind Forest» (2015), «Ori and the Will of the Wisps» (2017), «It Takes Two» (2021), «Limbo» (2010), «Never Alone» (2014), «Brother: A Tale of Two Sons» (2013), «Inside» (2016), «Degrees of Separation» (2019), «Blacksad: Under the Skin» (2019), «Journey» (2012), «Black Book» (2020), «Kena: Bridge of Spirits» (2021), «Torn Away» (2023), «Помни...» (2022), «Pentiment» (2023), «11-11 Memories Retold» (2018), «Dordogne» (2023), «Last

¹³⁰ Нестик Т. А. Отношение к глобальным рискам у геймеров с разным предпочитаемым типом компьютерных игр // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 62. С. 1. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i62.251>. Режим доступа: свободный.

¹³¹ Филоненко Е. А. Компьютерные игры This War of Mine и Frostpunk как средства обучения на уроке обществознания. С. 477–479.

Stop» (2021), «Night Call» (2019), «Attentat 1942» (2017), «Svoboda 1945: Liberation» (2021), «Ken Follett's: The Pillars of earth» (2017), «Valiant Hearts: The Great War» (2014), «Jusant» (2023), «Gerda: A Flame in Winter» (2022), серия игр «The Walking Dead» (2012-2019), серия игр «Beholder» (2016, 2018, 2022), серия игр «The Adventures of Sherlock Holmes» (2002-2021).

Визуальная новелла как жанр компьютерных игр близка к приключенческой игре и ставит своей задачей через значительное текстовое содержание и незначительное визуальное оформление рассказать игроку историю. Часто элементы визуальной новеллы присутствуют в играх-приключениях и ролевых играх. Существует и обратная зависимость последних от первой. **Примеры таких игр:** «We. The Revolution» (2019), «Florence» (2020), «Life and Suffering of Sir Brante» (2021), «A Memoir Blue» (2022), «Stray Gods - The Roleplaying Musical» (2023), «Open Roads» (2024), серия игр «Banner Saga» (2014, 2016, 2018), «Ash of Gods: Redemption» (2018), серия игр «Choice of Life: Middle Ages» (2020, 2022), «Harmony: The Fall of Reverie» (2023), «Undying Symphony», или «Бессмертная Симфония» (2024).

Ролевая компьютерная игра (RPG) подобна обычной ролевой игре или специальной учебной ролевой игре. Она предполагает, что играющий берет на себя роль персонажа, исходя не только из своего видения игровой ситуации, но и из видения характера и места героя в игровом мире в рамках игровой ситуации отыгрывает его. Как правило, так игры имеют линейное сюжетное повествование, проработанный игровой мир, имеющий свои нормы и правила, окружение и персонажей. Нередко ролевая игра может содержать элементы игры-приключения. **Примеры подобных игр:** «Ancestors: The Humankind Odyssey» (2019), «Kingdom Come: Deliverance» (2018), «Ashen» (2019), «The Council» (2018), «Red Dead Redemption 2» (2018), «Ghost of Tsushima» (2020), «Heavy Rain» (2010), «Detroit: Become Human» (2018), «This War of Mine» (2016), «Baldur's Gate 3» (2023), серия игр «The Witcher» (2007-2016), серия игр «The Elder Scrolls» (1994-2019), серия игр «Dragon Age» (2009-

2015), серия игр «Assassins Creed» (2007-2023), серия игр «Mass Effect» (2007-2017), серия игр «Mount&Blade» (2010, 2011, 2020).

Игры-стратегии в реальном времени или пошаговом режиме предполагают использование логики и интеллекта, опираются на микро и макроменеджмент, предлагая либо уже созданный, либо формируемый самим игроком сюжет за счет игровых ситуаций. В распоряжение дается фиксированное количество ресурсов, с помощью которых достигаются глобальные и локальные игровые цели. Такие игры похожи на шахматы и интеллектуальные настольные игры и, более того, могут создаваться на основе последних. **Примеры таких игр:** «Empire of Sin» (2020), «Phantom Doctrine» (2018), «Frostpunk» (2018), «Through the Darkest of Times» (2020); также игры серий: «В тылу врага» (2007-2023), «Civilization», (1991-2019), «Cities: Skylines» (2015, 2023), «Total War» (2004-2019) в историческом контексте, «Anno» (2006-2019), «Hearts of Iron» (2009-2016), «Tropico» (2009-2019), «Europa Universalis» (2000-2013), «Блицкриг» (2003-2017), «X-COM» (1994-2020), «Crusader Kings» (2004-2020), «Victoria» (2003-2022).

Из перечисленных игр выбранных жанров можно выделить на первый взгляд неочевидные предметно-педагогические составляющие, которые позволяют реализовывать результаты обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО. Наиболее эффективными к этим целям выступают игры-приключения и квестовые игры, имеющие в своей структуре два важных компонента – 1) сюжет, или нарратив, есть суть их существования и 2) механики игры в форме головоломок и заданий как составляющей игрового процесса, являющегося вторичным по отношению к сюжету, но дополняющего его с точки зрения организации интерактивности.

Таким образом, психология компьютерных игр, в отрыве от создаваемого в СМИ образа, в контексте образовательного процесса представляет собой предмет выраженного педагогического, просветительского и методического характера и потенциала.

1.5. Отношение участников образовательного процесса к компьютерным играм как к потенциальному средству обучения

Задачи параграфа:

1. На основе проведенного опроса выяснить отношение обучающихся как группы в рамках образовательного процесса к компьютерным играм как феномену и потенциальному средству обучения.
2. На основе проведенного опроса изучить отношение родителей обучающихся как группы в рамках образовательного процесса к компьютерным играм как феномену и потенциальному средству обучения.
3. На основе проведенного опроса проанализировать отношение учителей как группы в рамках образовательного процесса к компьютерным играм как феномену и потенциальному средству обучения.

В рамках магистерского исследования был проведен опрос¹³², в котором приняли участие больше 156 человек: из них 58,3% составили ученики образовательных организаций, 28,8% – родители учеников и 12,8% – учителя.

Географический диапазон опроса охватил два города – Санкт-Петербург и Ульяновск, что обусловлено желанием продемонстрировать отношение двух городов с разным уровнем жизни и масштабом инфраструктуры к компьютерным играм в образовании. В процентном соотношении участников опроса из обоих городов почти поровну (52% – Санкт-Петербург, 48% – Ульяновск).

Среди учеников (91 чел.) большинство (63% против 37%) составляют девочки. От каждого класса среднего звена процентное соотношение колеблется в диапазоне 23–27%, или 21–25 человек принявших участие в опросе. Из этих учеников 43%, 40% и 17% учатся в СОШ, гимназиях и лицеях соответственно.

¹³²Ссылка на опрос - <https://forms.gle/VxRo18s8XoJmX8Pz5>

Если говорить об отношении к компьютерным играм со стороны учеников, то большинство (около 59%) относятся к ним нейтрально, против 31% и 11% положительного и негативного отношения. Среди опрошенных около 61,5% считают, что компьютерные игры оказывают как положительное, так и негативное влияние на психику и развитие мышления, а 27,5% и 11% полагают, что компьютерные игры оказывают либо положительное, либо негативное влияние соответственно.

Из предложенных нами в ходе опроса популярных жанров игр (шутер, приключение, ролевая игра или стратегия) самыми популярными оказались приключения (29%) и ролевая игра (21%). При этом около 26% не отдали предпочтение ни одному из представленных жанров. Выбор жанров у обучающихся обусловлен стремлением быть теми, кем они не могут быть в реальной жизни (около 90%), желанием увидеть себя в будущем в амплуа героев или с чертами их характера (87%) и увлекательным досугом (77%).

Что касается игр, про которые обучающиеся знают, то здесь подтверждается ранее упомянутая закономерность – опрошенным известны широко разрекламированные и массовые игры по типу «Dota» (91%) и «Minecraft» (92%) и совсем не знакомы игры, которые способны иметь педагогическое и культурно-просветительское влияние.

На вопросы, касающиеся желания видеть компьютерные игры в процессе обучения истории и обществознания, большинство (60,4% против 39,6%) высказались положительно. Обучающиеся хотели бы видеть компьютерные игры преимущественно в рамках урока (78%) и домашнего задания (81%). В плане жанровой ориентации обучающиеся не против увидеть игры в форме приключений (80%) и ролевые (74%). Обучающиеся высказались одобрительно, чтобы они присутствовали в виде коротких (5–6 мин.) игр, где можно влиять на процесс и решать какие-то головоломки (81%), или в виде получасовых, часовых или двухчасовых интерактивных игр с наличием моральных выборов (80%).

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы. Первый: независимо от региона проживания и возраста обучающиеся играют больше в популярные игры и не знают про игры более сложного, с точки зрения культурного уровня, порядка. Поэтому важно спроектировать такой педпродукт, который по наполнению и оформлению будет не столько превосходить коммерческие аналоги, сколько попытается увлечь своим сюжетным содержанием. Второй: учитывая предпочтения обучающихся на игры-приключения и ролевые игры, наша разработка имеет все шансы быть актуальной и востребованной. Третий: обучающиеся в большинстве своем «за» внедрение в процесс обучения истории и обществознания компьютерных игр, причем даже в предложенных в рамках опроса формах с учетом педагогической целесообразности и возможности применения в рамках и поурочного средства обучения, и в качестве домашнего задания. Четвертый: хотя выборка обучающихся получилась широкой, она не полностью отображает картину отношения к компьютерным играм в образовании обучающихся 6–9 классов, что, несомненно, надо учитывать.

Среди учителей (20 чел.) в опросе участвовали 82% женщин (16 чел.) и 18% мужчин (4 чел.). Возраст: 25–34 лет (45%, 9 чел.), 35–45 лет (40%, 8 чел.), 46–54 лет (15%, 2 чел.). Из них работаю в школе: менее 5-ти лет и 10-20 лет – 35% (по 7 чел. в 2-х группах); 5–9 лет – 25% (5 чел.). Тип учебной организации – СОШ (35%, или 7 чел.), гимназия (30%, или 6 чел.), СПО, (15%, 3 чел.) лицей (20%, или 4 чел.).

Отношение к компьютерным играм у 65% нейтральное, в то время как отрицательно против компьютерных игр высказались 20%. 60% опрошенных считают, что компьютерные игры оказывают как положительное, так и негативное влияние на психику и развитие мышления, а 15% и 25% полагают, что компьютерные игры оказывают либо положительное, либо негативное влияние соответственно. Что касается игр, про которые учителя знают или слышали, то ситуация здесь полностью аналогична той, какая наблюдается у обучающихся, – учителя знают хорошо разрекламированные или часто

находящиеся в информационном поле компьютерные игры (90% опрошенных) и только 2 человека (10%) знают игры, имеющие педагогический потенциал.

Если говорить о процессе внедрения компьютерных игр в обучение истории и обществознания, то большинство (80%) учителей высказываются против этой идеи. Но если в процесс внедрения вмешаются группы интереса в лице общественности и государства, то уже 75% опрошенных готовы участвовать в этом процессе.

В плане видов и форм, в каких эти игры могли бы быть внедрены, учителям были предложены те же варианты, что и обучающимся. Большинство (75% от общего числа опрошенных) считают, что игры было бы уместно внедрить в виде коротких (5–6 мин.) интерактивных диафильмов с наличием предметных заданий репродуктивного и продуктивного характера, против 45%, которые хотели бы внедрить игры в виде игровых программ-конструкторов, с помощью которых ученики усваивают предметное содержание и осваивают предметные умения; 15% от общего числа учителя, которые хотели бы применять игры в формате получасовых, часовых диафильмов с возможностью моральных выборов. Большинство учителей (75%) высказались за то, чтобы такие игры использовались как домашнее задание, против 45% – использование в форме проектной работы и 25% – в форме поурочных заданий.

На вопрос, по какой причине учителя не смогли бы использовать компьютерные игры в обучении истории и обществознания, преобладали ответы: отсутствие времени (75%), отсутствие методической (90%) и технической (90%) поддержки. 7% опрошенных проявили нежелание использовать такие игры в целом. Исходя из этого, на последний вопрос, заданный учителям: «Если предложат такие игры, которые не требуют серьезного технического оснащения и располагают элементарными методическими инструкциями, Вы бы использовали их в процессе обучения?», 65% опрошенных, с опорой на представленный в опросе для

примера коммерческий игровой проект «Life and Suffering of Sir Brante», были готовы использовать его на практике против 45%, не готовых к этому.

На основе полученных результатов можно сделать следующие выводы. Первый: равно как и ученики, учителя не знают про компьютерные игры, которые способны обучить учеников чему-то полезному и которые воспитывают нравственные ценности; есть широкое поле деятельности для просвещения учителей на тему узнавания подобных игр в интересах реализации целей и результатов ФГОС ООО и ФОП ООО. Второй: равно как и ученики, учителя относятся к компьютерным играм нейтрально, но больше негативно, чем положительно; и здесь необходимо следовать логике действий в рамках первого вывода. Третий: вне зависимости от возраста и трудового стажа опрошенных, из-за отсутствия понимания того, как внедрять компьютерные игры в обучение, и иных факторов, указанных выше, учителя в общей своей массе не готовы внедрять компьютерные игры в процесс обучения истории и обществознания самостоятельно; но если в процесс внедрения вмешаются заинтересованные группы, учителя будут участвовать в этом процессе. Четвертый: педагоги в целом не против теоретических видов и форматов компьютерных игр, предложенных для создания педпродукта; предпочтение они отдали такому виду игры, продолжительность которой времени будет короткой и направленной более на отработку учебного материала в рамках домашнего задания; поэтому создание такого педпродукта актуально при сохранении цели использовать его еще и на уроке. Пятый: выборка не полностью отображает картину отношения к компьютерным играм в образовании со стороны учителей из-за своей малочисленности по сравнению с другими группами опроса, что необходимо учитывать, как и в случае с обучающимися.

Среди родителей в опросе приняли участие 45 человек. Из них большинство (60% против 40%) составили женщины. Возраст опрошенных составил 35–45 лет (42,2%), 46–55 лет (37,8%), 55 и более лет (20%): такая выборка обусловлена тем, что, как правило, в этом возрасте у большинства

родителей дети учатся в 6–9 классах, а именно на них и ориентирован разрабатываемый педагогический продукт. Средний заработок опрошенных преимущественно 26–35 тыс. руб. (37,8%) и 36–45 тыс. руб. (42,4%). Дети опрошенных родителей учатся в гимназиях (35,6%) и средних общеобразовательных организациях (33,3%).

Отношение к компьютерным играм у родителей: 48,9% – нейтральное, 37,8% – отрицательное, 13,3% – положительное. При этом 55,6% опрошенных считают, что компьютерные игры оказывают и положительное, и отрицательное воздействие на психику и развитие мышления, а 40% полагают, что компьютерные игры имеют больше негативное влияние. Ответы на вопрос, какие компьютерные игры родители знают, аналогичны ответам учеников и учителей: 75–80% составили уже упомянутые разрекламированные игровые проекты массового характера, в то время как про проекты просветительско-воспитательного характера знают только 2,2% и 6,7% опрошенных.

Если говорить о процессе внедрения компьютерных игр в обучение истории и обществознания, то 62,2% считают эту задачу невыполнимой против 37,8% тех, кто склоняется к обратному. Однако – как высказались и учителя – если в процесс вмешаются общественность и государство, то уже 60% опрошенных родителей считают возможным внедрить компьютерные игры в процесс обучения истории и обществознания.

Как обучающимся и учителям, так и родителям были предложены виды и формы уже указанных компьютерных игр. Родители также хотят внедрить в образовательный процесс короткие (60%) или продолжительные (57,8%) интерактивные проекты с выбором моральных дилемм и заданий разной степени сложности.

На вопрос, согласились бы родители попробовать использовать предлагаемые виды и форматы игр по примеру коммерческого игрового проекта «Life and Suffering of Sir Brante», ответы родителей разделились в соотношении 48,9% «против» и 51,1% «за».

Из опроса родителей можно сделать следующие выводы. Первый: следуя логике ответов предыдущих групп опрошенных и указанных опросов ВЦИОМ от 2019 года, родители не знают про компьютерные игры, которые способны обучить их детей чему-то полезному; значит, актуальна просветительская деятельность для родителей по популяризации таких игр. Второй: родители относятся к компьютерным играм в большинстве своем нейтрально, но больше негативно, чем положительно; значит, целесообразна логика действий, предлагаемая в рамках первого вывода. Третий: вне зависимости от возраста и социального достатка родители, равно как и учителя, в большинстве не готовы проявлять инициативу по внедрению компьютерных игр в процесс обучения истории и обществознания, но при поддержке заинтересованных групп от общественности и государства родители и учителя поддержат эту инициативу. Четвертый: как и учителя, родители не высказались определенно «за» или «против» внедрения предложенных нами форм и видов компьютерных игр, благодаря чему можно стоит провести эмпирическое исследование. Пятый: выборка не полностью отображает картину отношения использования компьютерных игр в образовании со стороны родителей из-за малочисленности по отношению к другим группам опроса, что требует относиться к результатам опроса родителей наравне с результатами по обучающимся и учителям.

Промежуточный вывод параграфа будет следующий: все опрошенные группы в подавляющем большинстве оказались заинтересованы в том, чтобы попробовать внедрить предлагаемый нами педпродукт в процесс обучения истории и обществознания. Более того, выявлены конкретные предпочтения, касающиеся вида и формы будущих компьютерных игр, которые могут быть использованы в рамках обучения в форме домашнего задания и при наличии внутри самих игр как ситуаций с моральными выборами, так и с заданиями внутри сюжетного содержания разной степени сложности.

1.6. Методические основы использования компьютерных игр в обучении социально-гуманитарным дисциплинам: зарубежный и отечественный опыты осмысления и применения

Задачи параграфа:

1. Проанализировать виды учебных компьютерных программ и технологий, по своему функционалу и назначению похожих на компьютерные игры.
2. Раскрыть зарубежный опыт осмысления и использования компьютерных игр в контексте обучения социально-гуманитарным наукам.
3. Описать отечественный опыт осмысления и использования компьютерных игр в контексте обучения социально-гуманитарным наукам.

Зарубежный опыт осмысления и использования компьютерных игр является приоритетным, поскольку именно он имеет довольно большую историю, беря свое начало еще в 80-е гг. XX века. Выйдя из медийного поля как феномен культурологического порядка, к концу второго десятилетия XXI века компьютерная игра стала феноменом признанного вида искусства и одновременно научным феноменом междисциплинарного характера, в том числе и педагогическим. Пик научной дискуссии пришелся на период 2019-2020 год, когда началась пандемия COVID-19. До настоящего времени есть исследования, анализирующие и лоббирующие внедрение компьютерных игр в рамках компьютеризации и геймификации¹³³ образования не только в среднюю школу, но и в высшие учебные заведения, например в рамках языковых курсов¹³⁴.

¹³³ Almeida F., Simoes J. The Role of Serious Games, Gamification and Industry 4.0 Tools in the Education 4.0 Paradigm // Contemporary Educational Technology. 2019. v10. №2. P. 123–124. URL: <https://eric.ed.gov/?q=The+Role+of+Serious+Games%2c+Gamification+and+Industry+4.0+Tools+in+the+Education+4.0+Paradigm&id=EJ1213661> (дата обращения: 06.11. 2023). Режим доступа: ограниченный.

¹³⁴ Muñoz G., Juan M.; de Castro Castro C.; Brazo Millán A.I. The Adventure of an Adventure Videogame in French // Digital Education Review, 2021. №39. P. 267–268. URL: <https://eric.ed.gov/?q=The+adventure+of+an+adventure+videogame+in+French&id=EJ1316830> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

Особый упор в зарубежной публицистике делается на использование игры в предметах естественно-научного цикла, а также в практико-ориентированных. Часто такие игры рассматриваются в контексте «*серьезных игр*», на которые наблюдается¹³⁵ заметный исследовательский тренд. Игры подобного рода служат и площадкой для развития умения в навыки, и инструментом профориентации и профессиональной рефлексии в разных сферах жизни^{136,137,138,139,140}

Одновременно в зарубежной литературе не обходят стороной такую педагогическую технологию, как *storytelling*, или *digital storytelling*, появившуюся благодаря утверждению научных дисциплин нарратологии и людологии в контексте использования ИКТ-инструментов в рамках школы. Главной задачей *storytelling* является использование текстового материала любой науки в качестве нарратива, или сюжета, через который обучающиеся знакомятся и усваивают материал того или иного учебного курса. Так эту технологию пытаются внедрить в начальную школу для формирования у обучающихся нравственных ценностей¹⁴¹. В то же время технология

¹³⁵ Erşen Z.B., Ergül E., Trends of game-based learning in mathematics education: A systematic review // International Journal of Contemporary Educational Research, 2022. №9(3). P. 618–619. DOI: <https://doi.org/10.33200/ijcer.1109501>. Режим доступа: свободный.

¹³⁶ Kara N. A Systematic Review of the Use of Serious Games in Science Education // Contemporary Educational Technology, 2021. v13. №2. Article ep295. P. 4–9. URL: <https://eric.ed.gov/?q=A+Systematic+Review+of+the+Use+of+Serious+Games+in+Science+Education+&id=EJ1293310> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

¹³⁷ Núñez-Pacheco R., Espinoza-Montoya C.; Yucra-Quispe L-M; Turpo-Gebera O.; Aguaded I. Serious Video Games in Engineering Education: A Scoping Review. // Journal of Technology and Science Education, 2023, v13. №2. P. 455–456. URL: <https://eric.ed.gov/?q=serious+games+in+education&ffl=subVideo+Games&id=EJ1390968> (дата обращения 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

¹³⁸ Ibid. P. 455–456.

¹³⁹ Esterhuizen J., Drevin G.; Snyman D.; Drevin L. Linking Gamification, Ludology and Pedagogy: Principles to Design a Serious Game // International Association for Development of the Information Society, Paper presented at the International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA) (19th, 2022). 2022. P. 63–64. URL: <https://eric.ed.gov/?q=ludology&pr=on&ft=on&id=ED626895> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

¹⁴⁰ Zimmermann O., Falk F. Handbuch Gameskultur: Über die Kulturwelten von Games. P. 116–119, 131–135.

¹⁴¹ Gunawardena M., Brown B. Fostering Values Through Authentic Storytelling // Australian Journal of Teacher Education. 2021. №46(6). P. 46–48. URL:

storytelling применяется еще и для организации деловых игр с обучающимися¹⁴².

В контексте осмысления и внедрения компьютерных игр в общественные и гуманитарные науки в зарубежной публицистике есть исследования по сравнению компьютерных ролевых игр и обычных ролевых игр в образовании, в целом тождественных друг другу¹⁴³ и имеющих явный педагогический потенциал, способствующий в рамках, например уроков права, развитию критического мышления и soft-skills¹⁴⁴. Есть также работы, утверждающие¹⁴⁵, что изучение гуманитарных наук с помощью компьютерных игр формирует у учеников личностную привязку к обучению, что можно усилить с помощью привлечения обучающихся к работе с инструментами разработки линейных и нелинейных историй по типу программы Twine¹⁴⁶.

Таким образом, компьютерная игра в большинстве исследований воспринимается прежде всего как тренажер для формирования умений. Сюжетная и драматургическая составляющая компьютерных игр как возможного инструмента обучения учитывается незначительно. Но существуют примеры и практики использования компьютерных игр вне рамок тренажера по закреплению умения в навыки. Более того, в этих примерах

<https://eric.ed.gov/?q=storytelling+in+education&pr=on&ft=on&id=EJ1309362> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

¹⁴² Whitmore C., Shild K. Exploring Complex Concepts through Storytelling: A Synchronous Online Health Policy Course Case Study and Recommendations for Implementing across Disciplines // Open Praxis, 2022. v14. №3. P. 245–247. URL: <https://eric.ed.gov/?q=storytelling+in+education&pr=on&ft=on&pg=2&id=EJ1380902> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.

¹⁴³ Collins G., Winardy B., Septiana E. Role, play, and games: Comparison between role-playing games and role-play in education // Social Sciences & Humanities Open. 2023. №8. P. 2–3. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2590291123001328> (дата обращения 20.09.2022). Режим доступа: ограниченный.

¹⁴⁴ Collins G., Winardy B., Septiana E. Role, play, and games. P. 6–8.

¹⁴⁵ Boom K.H.J., Ariese C.E., Hout B. van den, Mol A.A.A., Politopoulos A. Teaching through play: using video games as a platform to teach about the past // Communicating the Past in the Digital Age. Proceedings of the International Conference on Digital Methods in Teaching and Learning in Archaeology (12th-13th October 2018), 2020. P. 30-31.

¹⁴⁶ Ibid. P. 34–36.

применяется ключевой аспект нашего исследования – компьютерную игру используют на уроке и анализируют ее содержание при непосредственном контакте с ней.

Первый пример – научные исследования и опыты внедрения компьютерных игр как средства обучения истории в школе французского исследователя Université Paris Sorbonne Paris-Nord Ромена Винсента. В среде внедрения инновационных технологий в образование французский педагогический ресурс «Le Café Pédagogique» считает Винсента «пионером по внедрению компьютерных игр в процесс обучения истории»¹⁴⁷. Будучи практикующим специалистом, автор начал использовать компьютерные игры как средство обучения истории еще с 2012 года среди учеников 11-13 лет, в 6-7 классах. Автор ведет собственный YouTube-канал¹⁴⁸ и сайт¹⁴⁹, где делится своими исследованиями и наработками.

Первая научная публикация Винсента вышла в 2019 году: проанализировав¹⁵⁰ историческое содержание игры «Valiant Hearts: The Great War» и изучив¹⁵¹ опыт использования данной игры на уроках пяти учителей, автор констатирует, что «Valiant Hearts: The Great War» сами по себе сложно интегрировать в процесс обучения истории, а для внедрения компьютерной игры в рамки школьного обучения необходимо ввести игру в рамки соблюдения и соответствия принципам, похожим на ТРКМ, «Опыт → Размышление → Обучение»¹⁵², и в то же время при сохранении баланса в дихотомии использования компьютерной игры на уроке, игра ради игры и игра

¹⁴⁷ Hamouda L. Romain Vincent: Assassin's Creed et la classe // Le Café Pédagogique. 2023. 16 juin. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cafepedagogique.net/2023/06/16/romain-vincent-assassins-creed-et-la-classe/> (дата обращения: 07.11.2023). Режим доступа: свободный.

¹⁴⁸ Ссылка на YouTube канал Ромена Винсента - <https://www.youtube.com/@JVH>

¹⁴⁹ Ссылка на сайт Ромена Винсента - <https://jeuvideohistoire.com/>

¹⁵⁰ Vincent R. Apprendre la Grande Guerre avec Soldats Inconnus? Mécaniques ludopédagogiques et introduction en milieu scolaire / José-Louis de Miras // Essais. 2019. №15. P. 66–69. DOI: <https://doi.org/10.4000/essais.1498>. Режим доступа: свободный.

¹⁵¹ Ibid. P. 72–73.

¹⁵² Ibid. P. 74.

ради обучения¹⁵³. В 2021 году Винсент выпускает вторую публикацию, где предлагает превратить компьютерную игру на уроке в рабочий документ в рамках классической методической традиции изучения истории в школе¹⁵⁴. Автор отмечает, что, во время исторической компьютерной игры любого жанра история не просто визуализируется для игрока, а проживается им, когда он пребывает во время процесса в ухронии, или в безвременье¹⁵⁵. Во-вторых, на примере «Assassin's Creed Unity» Винсент констатирует, что воссозданный в игре исторический портрет эпохи служит фоном для игрового сюжета¹⁵⁶, а не наоборот, когда игровой сюжет мог бы служить воссозданию и показу исторического портрета эпохи¹⁵⁷. В-третьих, на основе двух учительских кейсов использования игры на уроке истории – 1) в качестве¹⁵⁸ видеоряда для сравнения и сопоставления с текстовым документом и 2) в качестве¹⁵⁹ самодостаточного средства обучения на уроке для ознакомления с воссозданным историческим контекстом, где один ученик играет под руководством учителя, – исследователь заключает¹⁶⁰ на примере «Assassin's Creed Unity», что компьютерная игра или ее трейлер наравне с текстом художественной литературы и кинофильмом может занимать на уроке место и средства наглядности, и интерактивного документа, к которому могут быть применимы правила работы с источником информации для развития критического мышления соответственно. Эту мысль он позже дополнит в другой статье¹⁶¹ 2022 г., а также в ходе дискуссии с историками Бруном Демюзилом и Лораном Ди Филиппов в 2023 г.: работу вокруг компьютерной

¹⁵³ Vincent R. Apprendre la Grande Guerre avec Soldats Inconnus? P. 75.

¹⁵⁴ Vincent R. Du jeu vidéo au document de travail: la scolarisation d'Assassin's Creed // Le Temps des medias. 2021. №37(2). P. 184. <https://doi.org/10.3917/tdm.037.0183>. Режим доступа: ограниченный.

¹⁵⁵ Ibid. P. 185.

¹⁵⁶ Ibid. P. 187–188.

¹⁵⁷ Ibid. P. 186–187.

¹⁵⁸ Ibid. P. 191–194.

¹⁵⁹ Ibid. P. 195.

¹⁶⁰ Ibid. P. 195–196.

¹⁶¹ Lalu-Henry J., Vincent R. Et si on jouait à l'Histoire, histoire de jouer? // Penser (avec) la culture vidéoludique. Discours, pratiques, pédagogie, Presses Universitaires de Liège, 2022. P. 126–129.

игры Винсент видит в организации для учащихся деятельности по нахождению с помощью исторических документов достоверной или ложной фактологии при репрезентации исторического прошлого и проведения его деконструкции¹⁶². В мае 2023 года ученый выпускает новую публикацию, где анализирует учительские кейсы внедрения игр «The Elder Scrolls V: Skyrim», «Stronghold» и «Crusader Kings 2» на уроках истории, касающихся Средневековья. Результаты наблюдения во всех случаях привели к выводу: если сформировать образ средневекового города вполне возможно и без компьютерных игр, то вот сложные представления и понятия у учеников возможно сформировать с помощью игр при условии, что с обучающимися будет проведена обязательная детальная организационная работа и подготовка перед использованием игры на уроке, тогда как без подготовки у учеников представления и понятия будут непроработанными и неточными, а работа с игрой на уроке не будет нести обучающего характера¹⁶³. Вышедшее летом 2023 года последнее исследование Винсента ставит целью выяснить уровень и широту игровой культуры и у обучающихся, и у учителей, а также пытается расширить горизонт понимания того, чем видеоигра может быть в школе. Констатируя¹⁶⁴ вторичность места и роли видеоигры в школе и подмечая интерес к компьютерным играм в академической среде исключительно как к инструменту стимулирования мотивации и развития образовательного интереса, Винсент на примере учительских кейсов^{165,166,167,168} замечает

¹⁶² Conti M., Desbrest A., Rozanès S. Le Moyen Âge, de l'université au grand public // Essais. 2023. №20. DOI: <https://doi.org/10.4000/essais.12876>. Режим доступа: свободный.

¹⁶³ Vincent R. Médiévalisme et jeux vidéo. Jouer au Moyen Âge à l'école / Aurell M., Besson F., Breton J., Malbos L. // Les médiévistes face aux médiévalismes. Rennes: Presses universitaires de Rennes. 2023. P. 134–137. URL: <https://books.openedition.org/pur/191686> (дата обращения 09.11.2023). Режим доступа: свободный.

¹⁶⁴ Vincent R. Faire entrer le jeu vidéo en classe: les cultures ludiques juvéniles au prisme des pratiques enseignantes // Éducation et sociétés. 2023. №50. P. 70–71. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.050.0069>. Режим доступа: свободный.

¹⁶⁵ Ibid. P. 72–73.

¹⁶⁶ Ibid. P. 73–75.

¹⁶⁷ Ibid. P. 75–77.

¹⁶⁸ Ibid. P. 76–77.

различия между пониманием целей и места компьютерной игры у учеников и учителей из простых школ в противовес ученикам и учителям из престижных школ. Также Винсент фиксирует¹⁶⁹, что внедряемые игры создают препятствия для общения между обучающимися по половому признаку. Общий вывод, к которому приходит ученый, состоит в необходимости формирования культуры компьютерных игр в процессе обучения¹⁷⁰ и продолжению исследования пути к выходу из найденной ранее автором дихотомии – игра ради игры и игра ради обучения. На сайте Винсента представлены его собственные методические наработки по использованию компьютерных игр на уроке в виде раздаточных материалов – они приобщены к нашему исследованию (см. Приложение 3).

Похожие педагогические кейсы опытов и наработок по использованию компьютерных игр на уроке в контексте выработки критического мышления, а также деконструкции и реконструкции игрового нарратива на предмет отображения его фактологии в парадигме истина/ложь зафиксированы нами в США¹⁷¹, Чехии^{172,173}, Нидерландах¹⁷⁴, Германии¹⁷⁵. Возможно, такой подход общеевропейский: в каждой стране есть общие черты, но и специфические различия из-за национальных систем образования внутри стран Евросоюза.

¹⁶⁹ Vincent R. Faire entrer le jeu vidéo en classe. P. 80–82.

¹⁷⁰ Ibid. P. 82–83.

¹⁷¹ McCall J. The Historical Problem Space Framework. URL: <https://gamestudies.org/2003/articles/mccall> (дата обращения: 14.05.2023). Режим доступа: свободный.

¹⁷² Andrys M. Gamifikace výuky dějepisu formou strategických her. Diplomová práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. 2022. P. 57–119.

¹⁷³ Preisler d. Počítačové hry se středověkou tematikou ve výuce dějepisu. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 2022. P. 56–89.

¹⁷⁴ Mannak P.W.M. Geschiedenisonderwijs vanuit een digitale wereld Hoe games helpen om historisch te redeneren. Utrecht University. 2019. P. 54–72. [Electronic resource]. URL: <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/32566> (дата обращения: 30.01.2024). Режим доступа: свободный.

¹⁷⁵ Ernst S., Wienecke M. Das Spiel mit Geschichte(n) – Computerspiele als geschichtskulturelle Erzählungen. P. 143–146.

Второй пример – польский опыт¹⁷⁶ внедрения игры «This War of Mine» в школьную программу старшей школы на уроках польского языка, этики и обществознания. В методической брошюре и рекомендациях, представленных на сайте правительства Республики Польша, игра выступает уже не просто наглядным подспорьем для понимания феномена войны, но и транслятором этого феномена, помогающего через погружение в контекст войны в лице обычного мирного гражданина понять и прочувствовать: 1) что такое война как феномен сам по себе, 2) что такое насилие во время войны, 3) что такое смерть на войне, 4) что такое убийство другого человека на войне, 5) что такое товарищество во время войны, 6) каким может быть человек во время войны. Игра здесь выступает уже ключевым средством обучения, транслятором гуманистических ценностей на уроках по темам: 1) «Война с точки зрения гражданского лица. Сравнительный анализ This War of Mine и «Воспоминаний о Варшавском восстании» в контексте героя произведения», 2) «This War of Mine как основа для дискуссии о правах человека в реалиях вооруженных конфликтов», 3) «Солидарность независимо от обстоятельств. Видеоигра как пространство для развития эмпатического отношения». Если говорить о работе обучающихся с игрой на уроке, то она реализована в три этапа: 1) учитель ставит общую учебную задачу, которую нужно выполнить в форме заполнения таблицы или ответов на вопросы; 2) обучающиеся проходят отрывок игры либо в классе, либо дома, почувствовав игровую атмосферу, пройдя цепочку личных выборов, частично зависящих от поставленных учителем вопросов и задач; 3) после прохождения игры ученики объясняют свои действия либо в формате «вопрос-ответ», либо заполняют выданную ранее таблицу, либо пишут эссе на заданную тему как на уроке, так и в рамках домашнего задания. Подробно ознакомиться с польскими наработками мы предлагаем в Приложении нашего исследования (См. Приложение 4).

¹⁷⁶ Сайт Правительства Республики Польша [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.pl/web/grywedukacji/this-war-of-mine> (Дата обращения: 28.10.2023). Режим доступа: свободный.

Подводя промежуточный вывод по зарубежному осмыслению и опыту использования компьютерных игр в обучении социально-гуманитарных наук можно отметить две тенденции. Первая: отрабатываются и закрепляются умения в навыки с помощью учебных аналогов компьютерных игр. Вторая: идет работа не только по развитию умений в навыки, но и по воспитанию и формированию ценностей и нравственных принципов с помощью конкретных компьютерных игр, а не их учебных аналогов.

Если говорить об отечественном опыте осмысления и использования компьютерных игр в образовании, то на сегодняшний момент он в большинстве случаев тяготеет к пониманию роли и места компьютерной игры в контекстах «серьезной игры» и storytelling. Последние активно анализируются в отечественной педагогической публицистике и применяются в отечественной системе образования на разных предметах для отработки и закрепления умений в навыки и в рамках практико-ориентированного обучения.

Из заметных работ по внедрению именно компьютерных игр в обучении истории и обществознания в отечественной публицистике можно выделить магистерские работы выпускников герценовской методической школы – фактически тандема исследователей – Иванова Е. Э. и Павленко К. А.

Работа Иванова Е. Э. – это попытка запустить компьютерную игру в контекст обучения истории и обществознания в школе, но не как самостоятельное средство обучения, а как подспорье по работе с наглядно-иллюстративным материалом. Для Иванова Е. Э. не весь феномен компьютерной игры представляет образовательную ценность, а его визуальная составляющая, с которой можно организовать работу в целях формирования умений для работы с наглядностью¹⁷⁷. В своей работе автор предлагает использовать изображения из компьютерных игр исторической, около исторической и обществоведческой тематики в рамках уроков. В

¹⁷⁷ Иванов Е. Э. Визуальный потенциал видеоигр в обучении истории и обществознанию. маг. диссертация. Российский гос. пед. университет им. А.И. Герцена, СПб, 2020. С. 22–29.

качестве яркого примера он приводит игру «Napoleon Total War», раскрывая потенциал использования изображений¹⁷⁸, видеоряда¹⁷⁹ и личных иллюстраций¹⁸⁰ из игры на уроках истории, благодаря чему, по мнению автора, у обучающихся формируется спектр умений¹⁸¹ и достигаются результаты формирования личностного, предметного и метапредметного характера по ФГОС ООО. В качестве примера автор также показывает¹⁸² серию изображений из игр исторического и околоисторического характера, ставя к ним вопросы репродуктивного и продуктивного характера. В рамках работы также сформулированы¹⁸³ методические рекомендации по работе с изображениями и видеорядом.

Работа Павленко К. А. – фактически продолжение осмысления исследования Иванова Е. Э. по внедрению компьютерной игры в реалии российской школы, но уже как подспорья для работы с видеофрагментами и наработками в духе тенденции по использованию компьютерных игр в обучении для формирования предметных умений. Компьютерная игра, по Павленко К. А., есть игра обычная, игра ради процесса игры, с точки зрения педагогики и психологии имеющая специфическую цель действия, логику протекания, пространство действия и лишенная осмысленного нарратива, которые можно подчинить образовательной логике в контексте личностно-ориентированного подхода в обучении¹⁸⁴. В качестве примеров для доказательства своих тезисов он рассматривает игры: «Корсары 3», «Empire Total War», «The SimCity», «Half-Life 2», «Fable: The Lost Chapters», «Mafia 2», «GTA 5», «The Walking Dead», «Fallout 3», «The Sims 3». Заметное внимание в

¹⁷⁸ Иванов Е. Э. Визуальный потенциал видеоигр. С. 31–34.

¹⁷⁹ Там же. С. 35–37.

¹⁸⁰ Там же. С. 37–38.

¹⁸¹ Там же. С. 42–44.

¹⁸² Там же. С. 45–50.

¹⁸³ Там же. С. 61–63.

¹⁸⁴ Павленко К. А. Методическая поддержка использования компьютерных игр как средства обучения обществознанию. маг. диссертация. Российский гос. пед. университет им. А.И. Герцена, СПб, 2021. С. 15–30. URL: <https://e.lanbook.com/vkr/62643> (дата обращения: 13.05.2022). Режим доступа: свободный.

работе уделяется формированию функциональной и финансовой грамотности¹⁸⁵, когда Павленко К.А. рассуждает об использовании компьютерных игр в образовательном процессе школы как о тренажере для выработки умений в навыки. Внедрение компьютерных игр в обучение обществознанию он рассматривает¹⁸⁶ в записи ситуативных видеофрагментов компьютерных игр и демонстрации их ученикам на уроке. К этим видеофрагментам в зависимости от методических целей и содержания урока задаются вопросы репродуктивного и продуктивного характера. В рамках работы составлены¹⁸⁷ методические рекомендации по составлению заданий с использованием видеофрагментов компьютерных игр в рамках работы на уроке, а также разработан сайт методического характера.

Аналогичные выдержки автор приводит в своей первой научной статье, где при рассмотрении игры «Empire Total War» доказывает¹⁸⁸ наличие в ней инструментария для формирования и отработки предметных и междпредметных умений по ФГОС ООО. В том же ключе Павленко К.А. рассуждает в рамках совместной с Ивановым Е.Э., Соболевой О.Б. и Малюгиной В.Е. статьи: в ней повторяются¹⁸⁹ выводы, касающиеся использования компьютерных игр в рамках обучения обществознания для выработки предметных умений, дается краткая характеристика педагогического потенциала игры «Empire Total War» и предлагаются примеры проблемных заданий с игрой «The Sims 3».

¹⁸⁵ Павленко К. А. Методическая поддержка использования компьютерных игр. С. 62–74.

¹⁸⁶ Там же. С. 98–101.

¹⁸⁷ Там же. С. 113–117.

¹⁸⁸ Павленко К. А. Использование компьютерных игр в обучении обществознанию // Студент - Исследователь - Учитель: Материалы XXI Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург, 01–15 апреля 2019 года / Редколлегия: Н.А. Бочарова, Н.И. Верба, Т.С. Вологова [и др.]. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 752.

¹⁸⁹ Соболева О. Б., Павленко К. А., Иванов Е. Э., Малюгина В. Е. Использование коммерческих компьютерных игр в обучении обществознанию // Преподавание истории в школе. 2021. №3. С. 82–83. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44834830> (дата обращения: 25.08.2021). Режим доступа: свободный.

Иные статьи, исследующие возможности использования компьютерных игр на уроках истории и обществознания, предлагают возможные примеры игр, но не дают конкретных методических рекомендаций по организации работы с ними. Статья¹⁹⁰ Зайцева А.А. и Сова О.Н. описывает и предлагает использовать игру «Civilization V» на уроке, но без четких инструкций. Статья Буярова Д.В. дает¹⁹¹ краткую сущностную характеристику игр серии «Crusader Kings», «Europa Universalis», «Total War», «Hearts Of Iron» и упомянутых ранее игр серии «Sid Meier's Civilization», но снова предлагая внедрять последние на уроках истории в качестве элемента факультатива, дистанционного обучения и при подготовке к экзаменам без конкретных инструкций. Примечательна теоретическая статья Масаковой Н.С., описывающая¹⁹² зарубежный опыт внедрения компьютерных игр в обучение истории и предлагающая¹⁹³ обратить на них внимание.

В рамках параграфа можно заключить, что аналогичные зарубежной практике попытки отечественных исследователей использовать компьютерные игры прежде всего как тренажер по отработке и закреплению умений в навыки превалируют в отечественной публицистике. Как транслятор ценностей и воспитания обучающимся игры рассматриваются меньше.

В качестве итогового вывода параграфа мы предлагаем иную форму и иной взгляд на понимание того, как можно использовать компьютерную игру в обучении. Учитывая изученные нами опыты и наработки, компьютерная игра должна стать транслятором репрезентации прошлого и настоящего через

¹⁹⁰ Зайцев А. А., Сова О. Н. Компьютерные игры как педагогическая технология обучения при изучении истории в 5-9 классах. С. 118–121.

¹⁹¹ Буяров Д. В. Применение мейнстрим-технологий и современной молодежной культуры на уроках истории / Д. В. Буяров, И. К. Пиллер // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. Т. 12, № 2(43). С. 16–17.

¹⁹² Масакова Н. С. Некоторые вопросы использования компьютерных игр на уроках истории // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история и современность: Материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений, Екатеринбург, 21–24 марта 2023 года. Екатеринбург: [б.и.], 2023. С. 271–272.

¹⁹³ Там же. С. 272–274.

сюжетный нарратив. Из синтеза исторических источников и документов, а также инструментов и содержания нарративного повествования компьютерных игр можно создать визуальный документальный исторический портрет эпохи или визуальный портрет настоящего времени, с которыми организовывается работа в духе классической методики изучения истории и обществознания.

1.7. Нормативно-правовая база исследования

Задачи параграфа:

1. Исследовать часть нормативно-правовой базы РФ на предмет возможности внедрения компьютерных игр в образовательный процесс.
2. Изучить часть нормативно-правовой базы РФ на предмет ограничений и рисков внедрения компьютерных игр в образовательный процесс.

Компьютерную игру необходимо комплексно рассматривать в качестве потенциального средства обучения и с точки зрения закона. Основные требования к применению в процессе обучения электронных средств обучения, к которым можно отнести компьютерные игры, регулируются следующими нормативно-правовыми документами Российской Федерации:

- Методические рекомендации Министерства образования и науки по использованию электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ;
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. N28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи";
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального образовательного стандарта основного общего образования»;

- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;
- Национальный проект «Образование», включающий в себя федеральные проекты «Современная школа», «Цифровая образовательная среда» и «Патриотическое воспитание».
- Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 "Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения".
- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 N 436-ФЗ;
- Федеральный закон "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" от 24.07.1998 N 124-ФЗ;

Обращаясь к ст. 13 ФЗ «Об образовании», а именно к пункту 2, видим, что «при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение»¹⁹⁴. Это позволяет реализовывать компьютерную игру как технологию в образовательном процессе в целом. Для уточнения того, каким образом компьютерная игра может быть интегрирована

¹⁹⁴ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.

в рамках электронного обучения, в соответствии со ст. 16, п. 3 того же ФЗ, необходимо создать и учитывать условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды¹⁹⁵. Такими условиями для реализации и внедрения потенциально готового педагогического продукта исследования является наличие: 1) компьютера, имеющего базовые (то есть заводские) комплектующие и системные требования, 2) электронной доски в рамках класса для демонстрации игрового процесса, 3) выход в интернет для демонстрации игры и игрового процесса в интернет-браузере¹⁹⁶. То есть ключевым требованиям ФЗ «Об образовании» готовый педагогический продукт будет полностью соответствовать.

Согласно ФГОС ООО¹⁹⁷, в рамках пунктов 41,42, 43, 45.6.1. и 45.6.2, в образовательном процессе должны быть реализованы личностные, метапредметные и предметные результаты, необходимые для полноценного образования, развития и воспитания будущей личности человека и гражданина страны в соответствии с требованиями сегодняшнего дня. В рамках этих требований к результатам готовый педагогический продукт нашего исследования ориентируется на требования к результатам, изложенным в вышеуказанных пунктах стандарта, намерен им соответствовать и выполнять в тех возможностях и компетенциях, каких он реально может достигнуть и реализовать на практике с помощью встроенного в него учебного содержания и методической поддержки.

Согласно ФОП ООО, пункту 150, подпункту 150.2.4., целью исторического образования в школе «является формирование и развитие личности обучающегося, способного к самоидентификации и определению

¹⁹⁵ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.

¹⁹⁶ Там же.

¹⁹⁷ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 "Об утверждении федерального образовательного стандарта основного общего образования":
URL: https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 (дата обращения: 15.04.2022). Режим доступа: свободный.

своих ценностных ориентиров на основе осмысления и освоения исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания и предметные умения в учебной и социальной практике»¹⁹⁸. Ссылаясь на тот же ФОП ООО, согласно пункту 151, подпункту 151.2.2., изучение обучающимися обществознания как предмета должно позволять «последовательно раскрывать обучающимся <...> особенности современного общества, различные аспекты взаимодействия в современных условиях людей друг с другом <...>»¹⁹⁹. Согласно пункту 151.2.4. той же федеральной программы обществознание должно содействовать «вхождению обучающихся в мир культуры и общественных ценностей <...> открытию <...> собственного «Я», формированию способности к рефлексии, оценке своих возможностей и осознанию своего места в обществе»²⁰⁰. Предлагаемый в рамках магистерского исследования педагогический продукт нацелен на реализацию приведенных здесь требований, чтобы выполнять их в том виде, в каком их можно достичь на практике с использованием встроенного в УИНКП учебного содержания и методического инструментария.

Национальный проект «Образование» направлен на широкий спектр «условий <...> воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций»²⁰¹. Продукт данного исследования, создающийся в контексте содержания целей и результатов обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО, ориентирующийся в том

¹⁹⁸ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040?index=4> (дата обращения: 02.09.2023). Режим доступа: свободный.

¹⁹⁹ Там же.

²⁰⁰ Там же.

²⁰¹ Национальный проект «Образование». [Электронный ресурс] Министерство просвещения Российской Федерации URL: <http://government.ru/info/35566/> (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.

числе и на цели содержания нацпроекта «Образование», нацелен на реализацию целей данного нацпроекта и иных федеральных проектов.

Федеральный проект «Современная школа» предполагает обеспечить обучающимся возможности получать в рамках текущего образовательного процесса качественное и конкурентоспособное образование в современных условиях. Целью проекта является повышение качества образования через повышение информационной культуры, активное использование современных информационных технологий²⁰². Готовый педагогический продукт данного исследования может быть встроен в рамки федерального проекта и, насколько возможно, реализовывать с помощью учебного содержания, технического инструментария и методических инструкций главную цель указанного ранее проекта.

В рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» должны быть созданы цифровые платформы и информационные ресурсы в целях создания эффективного и непрерывного образовательного процесса.²⁰³ Готовый педагогический продукт данного исследования может быть интегрирован в содержание созданных цифровых платформ и информационных ресурсов для использования в педагогических целях с учетом учебного содержания, технического инструментария и методических инструкций.

В рамках проекта «Патриотическое воспитание» планируется повышение интереса к истории нашей страны, уважению и приобщению к ее прошлому и национальным подвигам²⁰⁴. Готовый педагогический продукт за

²⁰² Федеральный проект «Современная школа» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.1. URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.

²⁰³ Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.3. URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.

²⁰⁴ Федеральный проект «Патриотическое воспитание» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.7. URL:

счет своего исторического и обществоведческого содержания в педагогических целях соответствует планам этого федерального проекта, интегрируя такое содержание учебных программ по истории и обществознанию, которое способствует воспитанию патриотизма и уважения к культуре и традициям родной страны, области, города.

Но при внедрении продукта данного исследования есть и свои ограничения, которые необходимо учитывать при конструировании его будущего содержания и технических габаритов. Важно обратить внимание на правила СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»²⁰⁵.

Поскольку продукт данного исследования зависит от стационарного компьютера и ноутбука, то требования к их использованию распространяются и на него. Поэтому учебное содержание и технические параметры разработки исследования будут ограничены по времени использования в диапазоне 15-30 мин на уроке, громкостью наушников не более 60% и прерыванием на иные виды деятельности, разрешенные в рамках указанных Правил.

Одновременно реализация продукта исследования ориентируется и зависит от методических рекомендаций по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме, где главной для нас является материально-техническая база применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. В них указано, что для эффективного образовательного процесса в электронно-

<http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.

²⁰⁵ Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09. 2020 г. N 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"" URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/a87d3709aa01857b67d2d04477b1d8458572e62e/#dst100047 (дата обращения: 17.04.2022). Режим доступа: свободный.

дистанционной форме необходимо наличие: 1) стабильного подключения к сети и высокоскоростной интернет, 2) специальных учебных компьютерных программ с возможностью их свободного редактирования учителями и учениками в пределах компетенций каждого²⁰⁶.

Поскольку компьютерные игры являются еще и продуктом купли-продажи, то в случае, если педагогический продукт исследования будет реализован, в виду специфики содержания одной конкретной игры он подпадает под юридические рамки ФЗ "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию", где в главе 2., статьях 9 и 10, указана классификация и соответствующие критерии по отбору содержания и демонстрации продукта для конкретного возраста, а именно с 14 до 16 лет²⁰⁷. Данные при формировании и конструировании содержания педагогического продукта исследования соблюдается. Одновременно данная авторская разработка подпадает и под ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998, где в главе 2, пункте 14, статье 1 и 2, четко прописаны²⁰⁸ границы, за которые нельзя переступать при подаче той или иной информации для обучающихся школы.

Нельзя не упоминать вышедший недавно президентский указ от 08.05.2024, где компьютерная игра и ее всевозможные аналоги должны регулироваться государством на предмет достоверной репрезентации исторического прошлого и культурного наследия России в целях их защиты от

²⁰⁶ Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме, направленные письмом Минобрнауки России от 21 апреля 2015 г. N BK-1013/06. URL: <https://base.garant.ru/70706932/89300effb84a59912210b23abe10a68f/> (дата обращения: 13.04.2022). Режим доступа: свободный.

²⁰⁷ Федеральный закон "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" от 29.12.2010 N 436-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения 15.04.2022)

²⁰⁸ Федеральный закон "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" от 24.07.1998 N 124-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.

искаженных трактовок исторических фактов и событий²⁰⁹. Продукт данного исследования следует данной цели в том числе.

В рамках этого параграфа можно заключить, что разработанная в данном исследовании программа соответствует требованиям нормативно-правовой базы в сфере образования РФ, следуя главным тенденциям политики в сфере образования и культуры, опирающуюся на широкую нормативно-правовую базу. Разработанная компьютерная программа продвигает идеи, цели и задачи, заложенные в рамках национальных проектов, и способна достигать их за счет повествовательного и педагогическо-методического содержания поставленных во ФГОС ООО и ФОП ООО результатов обучения.

Вывод главы. Компьютерная игра как феномен прежде всего культурологического и семиотического характера тождественна обычной игре. Она переносит контекст реальной игры в пространство виртуальной среды, сохраняя первоизданную игровую суть. Но феномен компьютерных игр не заключается только в игре ради игры, но и в игровом нарративе, заимствующем элементы художественной литературы и киносценария и влияющем на игрока психологически через свой интерактивный функционал, игровой процесс. Интерактивно-игровая природа, сюжетный нарратив и среда компьютерной игры, а также встроенный в нее функционал позволяют сделать ее полноценным средством обучения или площадкой этого обучения. Однако поскольку рассматриваемые нами игры должны служить образовательным задачам, а также во избежание негативного влияния игрового процесса на обучающихся, содержание компьютерной игры нуждается в обоснованном отборе и контроле со стороны общественных и государственных ограничений.

²⁰⁹ Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 "Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения". С. 9. с. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 08.05.2024). Режим доступа: свободный.

II. Практические аспекты использования учебной интерактивно-нарративной компьютерной программы (УИНКП) и ее инструментария в обучении истории и обществознанию

Под УИНКП мы понимаем разновидность компьютерной игры учебной направленности, реализующей с помощью сюжетного повествования, или игрового нарратива, интерактивных возможностей и методического инструментария воспитательные, образовательные и развивающие цели и результаты обучения истории и обществознанию по ФГОС ООО и ФОП ООО. По характеру применения УИНКП является промежуточной разработкой между серьезными²¹⁰ и развлекательными играми²¹¹, а свой методический инструментарий и организацию работы с ним частично заимствует у классических средств и приемов обучения, компьютерной обучающей программы по истории²¹² и понимания Винсента Ромена компьютерной игры как рабочего документа. С встроенным методическим инструментарием обучающиеся будут работать не напрямую (т.е. обучающиеся получают репродуктивные или продуктивные вопросы или задания, на которые нужно дать ответ в классе в рамках игры ради обучения), а косвенно (т.е. обучающимся в рамках сюжета игры даются некие вопросы и задачи, на которые и с которыми они через своего героя или героя игрового работают в контексте учебного материала в виде игры). Таким образом, УИНКП использует все ранее разработанные средства и приемы обучения истории и обществознанию в духе ролевой или деловой игр, но в новой, виртуально-игровой оболочке, представляя завуалированный под игровой сюжет на основе исторических источников и содержания курсов истории России,

²¹⁰ Видеоигры: введение в исследования. С. 120-121.

²¹¹ Савчук В. В., Очеретяный К. А. Социокультурные ориентиры познания и проблемы научного творчества в медиамире // *Epistemology & Philosophy of Science*. 2021. №2. С. 47–48.

²¹² Иванов О. В. Методические основы разработки и использования компьютерной обучающей программы по истории. С. 85–91.

Всеобщей истории и обществознания учебный материал, предназначенный для поурочной, самостоятельной или домашней работы. УИНКП по времени могут быть рассчитаны на 2-4 часа в рамках факультативной дисциплины или домашнего задания. Можно одновременно создать специальные укороченные УИНКП продолжительностью 20-25 мин., используя их как средство обучения непосредственно во время урока.

Под **нарративом** подразумевается повествовательность и художественность сюжета компьютерной игры, опирающейся в случае обучения истории и обществознанию на исторические первоисточники и социальные явления конкретной изучаемой эпохи и явления, располагающей **персонажами, героями и антигероями, окружением героев и антигероев и конфликтом интересов.**

Под **интерактивностью** подразумевается возможность игрока в рамках игрового процесса влиять на контекст ранее обозначенного нарратива, **определять линию развития персонажа и его окружения, решать ситуации выбора моральных дилемм и принимать последствия принятых решений на основе проработанных причинно-следственных связей.**

Возраст, на который ориентируется УИНКП, находится в диапазоне 11/12 - 16/17 лет, от 6-го до 9-го класса, а учебный материал состоит из содержания рабочих программ по отечественной/зарубежной истории и обществознанию указанных классов.

УИНКП как потенциальная разработка компьютерной программы с элементами игры берет за основу один или несколько из представленных игровых жанров и имеет следующую общую структуру разработки (см. Приложение 5), а также, если разрабатывать конкретный игровой проект, располагает следующей структурой развития сюжета и механик (см. Приложение 6). Эти структуры необходимо проанализировать, разобрав их составные компоненты с опорой на известные игровые проекты. Если говорить про сюжетное содержание или структуру одной случайной УИНКП, то они базируются и создаются на основе учебного материала и структуре

учебников, соответствующих ФГОС ООО и ФОП ООО. При конструировании сюжетов возможных образцов УИНКП мы разработали примеры таких сюжетов, опираясь на содержание линеек учебников 6–9 классов: 1) по истории России под ред. Торкунова А.В. (см. Приложение 7) и 2) по обществознанию под ред. Боголюбова Л.Н. (см. Приложение 8).

2.1. Образовательный и воспитательный компоненты УИНКП

Задачи параграфа:

1. Обозначить сущность и особенности образовательного компонента УИНКП.
2. Раскрыть сущность и особенности воспитательного компонента УИНКП.
3. На примере конкретных компьютерных игр показать возможности реализации образовательного компонента УИНКП.
4. На примере конкретных компьютерных игр выделить возможности реализации воспитательного компонента УИНКП.

В УИНКП образовательный компонент и одновременно потенциал компьютерной игры по отношению к воспитательному компоненту концептуально вторичен, а не первичен, поскольку образовательные и развивающие составляющие любой игры базируются не на игровых механиках, а на воссозданном в игре контексте, т.е. нарративе²¹³, и спонтанной игровой ситуации^{214,215,216}.

Образовательный компонент УИНКП состоит из трех компонентов – исторический/социальный контекст, событийный ряд, ключевые персоналии эпохи/процесса/события.

Исторический/социальный контекст является фоном, на котором происходят события художественного нарратива УИНКП в рамках

²¹³ Видеоигры: введение в исследования. С. 126–130.

²¹⁴ Йеспер Ю. Рассказывают ли игры истории? С. 62–65.

²¹⁵ Самойлова Е. О., Шаев Ю. М. Компьютерные игры как виртуальный нарратив. С. 172.

²¹⁶ Самойлова Е. О. Виртуальный нарратив в контексте современного хронотопа. С. 38–39.

определенной эпохи, процесса или события. Облик и отличительные черты игрового нарратива подчинены историческому контексту, создаваемому на основе текстов первоисточников. Подобную репрезентацию исторического контекста на примере игры «Europa Universalis» выразил С.Ю. Черный: нужно «показывать не то, *что* происходило, но *как* это происходило, <...> создавать <...> представление о логике исторического процесса, а не навязывать его содержание»²¹⁷. Об этом не менее точно рассуждает МакКол Д., предлагая превратить игру в пространство изучения исторического нарратива²¹⁸. Это важно в том смысле, что УИНКП, будучи компьютерной игрой, способна при опоре на исторический контекст формировать исторические представления, необходимые для закрепления в сознании обучающихся предметных компонентов для реализации результатов обучения истории^{219,220} и обществознанию²²¹. Показательны в этом случае такие игровые проекты на историческую и около историческую тематику, как «Ghost of Tsushima», «Kingdom Come: Deliverance», «Black Book», «Ken Follett's: The Pillars of Earth», «Mount & Blade: Warband», «Life and Suffering of Sir Brante», «A Plague Tale: Innocence», «Torn Away», а также серии игр «Civilization», «Total War», «Hearts of Iron», «Europa Universalis».

Событийный ряд. Если исторический контекст задает фон и общий антураж УИНКП, то событийный ряд способен формировать и ее фон, и ее сюжет. В случае частого применения событийного ряда логично создавать события в качестве опорных точек, определяющих дальнейшее развитие сюжета и выбор решений, принятых на опорных точках, влияющих на итог

²¹⁷ Черный С. Ю. Конструирование прошлого в видеоиграх: игрок как потребитель и соавтор исторического нарратива (проект "Europa Universalis IV") // Шаги-Steps. 2017. Т. 3. №2. С. 79.

²¹⁸ McCall J. The Historical Problem Space Framework. URL: <https://gamestudies.org/2003/articles/mccall> (дата обращения: 14.05.2023). Режим доступа: свободный.

²¹⁹ Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории. С. 76–78.

²²⁰ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 340–341.

²²¹ Методика обучения обществознанию: учебник и практикум для вузов / под редакцией О. Б. Соболевой. М.: Издательство Юрайт, 2020. С. 112-113.

игры. По такой логике созданы игры: «Detroit: Become Human», «Life and Suffering of Sir Brante», а также серии игр «Europa Universalis», «Banner Saga» и «Hearts of Iron».

Ключевые персоналии. Если есть исторический и обществоведческий контекст и событийный ряд отдельно взятой эпохи, процесса и события, должны быть и ключевые персоналии, определяющие ход эпохи, процесса или события как на глобальном, так и на локальном уровне. Количество ключевых персоналий может варьироваться в диапазоне двух – четырех как глобального, так и локального уровней. Персонажи глобального уровня могут влиять на исторический контекст и событийный ряд сюжета, задавая ход и настроение художественного нарратива всей игре. Персонажи локального уровня при влиянии глобальных персонажей могут зависеть от решений последних и принимать на себя последствия этих решений. Яркие примеры зависимости глобальных и локальных персонажей есть в играх «Life and Suffering of Sir Brante», «Detroit: Become Human» и «Banner Saga».

Учитывая тождество игры и компьютерной игры, а также правопреемственность компьютерной игры у художественного текста и киносценария, приоритетным является детальное осмысление воспитательного компонента УИНКП (см. Приложение 5).

Художественный нарратив является основой, на которой строится сюжет игры и с помощью которой игроки-обучающиеся будут узнавать особенности эпохи или процесса, изучаемые на уроках, на основе драматургии и сюжета в возможных вариантах²²². Художественный нарратив через предлагаемую сюжетную историю и повествование раскрывает обучающему-игроку окружающий его и его персонажа мир, правовые нормы и этические ценности, социальную и духовную культуру, в этом смысле напоминая

²²² Казакова Н. Ю. Основные принципы разработки сюжета игрового проекта в рамках геймдизайна // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2016. №3 (182). С. 220-222.

книгу^{223,224} - подобное реализовано в играх «The Witcher», «Ken Follett's: The Pillars of Earth» и «Ash of Gods: Redemption». Художественный нарратив по своему месту, назначению и возможному функционалу в УИНКП использоваться как художественный литературный текст/рассказ²²⁵.

Герой и его ценности. В каждом сюжете УИНКП существует тот, с кем игрок должен себя ассоциировать и кому сопереживает для погружения в историю²²⁶. Роль героя в этом смысле является сюжетообразующей, как и в случае с героем книги²²⁷. Герой в УИНКП – это либо созданный и заданный нами «человек эпохи», либо выбранный и созданный обучающимися-игроками один из представителей эпохи. При этом он – это одновременно сам обучающийся-игрок, проживающий вместе с героем игры момент истории или общественный процесс.

Окружение героя и его ценности. Окружение героя и его ценности обуславливаются в случае обучения истории и обществознанию историческим контекстом, событийным рядом и персоналиями изучаемой эпохи и процесса на основе исторических первоисточников. Окружение при этом тоже не статичное. Динамичное окружение создает атмосферу игры. В серии игр «The Walking Dead», например, игрок влияет на характеры второстепенных персонажей через игровые ситуации выбора.

Антигерой и его ценности. Как и герой, антигерой не существует сам по себе в отрыве от норм и правил игрового мира, а интегрирован в исторический или социальный контекст эпохи, процесса, явления и зависим от них. Характер и ценности антигероя не статичны и динамично развиваются.

²²³ Глазунова О. И. Сюжет в структуре художественного текста: принципы отображения и развития // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2011. №3. С. 30.

²²⁴ Короткова М. В., Студеникин М. Т. Методика обучения истории в схемах. С. 128–130.

²²⁵ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 61–62.

²²⁶ Казакова Н. Ю. Основные принципы разработки персонажа в рамках гейм-дизайна // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2016. №35. С. 148.

²²⁷ Кириллова О. Ю., Ушакова О. В., Яковлева А. С. Средства создания образа персонажа в художественном произведении (на примере романа Ильдико фон Кюрти "Mondscheintarif") // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2018. №3 (99). С. 64.

Антигерой и его ценности в глазах обучающегося-игрока не обязательно носят исключительно негативную коннотацию, а могут совпадать в каких-то моментах с точкой зрения игрока.

Окружение антигероя и его ценности. Окружение антигероя и его ценности вступают в противовес окружению героя и его ценностям, сталкивая противоборствующие стороны и создавая видимость конфликта сторон и интересов. Суть этого противостояния состоит в создании не только эмоционального накала сюжета, но и исключении положительной или отрицательной трактовки события, явления или процесса в целях объективного восприятия.

Конфликт интересов. Конфликт интересов – независимо от его масштаба, внутри персонажа или между двумя мирами – это один из ключевых факторов повествования²²⁸. Конфликт интересов позволяет играющему сопереживать герою и антигерою. Конфликт интересов в любой форме нарратива помогает участнику или наблюдателю оценивать свои поступки с разных ракурсов. Благодаря созданию конфликтов интересов персонажей, игрок может преодолевать собственный внутренний конфликт. Причем конфликтов интересов в игре может быть несколько, и они тоже могут быть как на локальном, так и на глобальном уровне. Примеры таких конфликтов интересов находят отражение в играх: «Arise: A Simple Story», «Degrees of Separation», «11-11 Memories Retold», «A Plague Tale: Innocence».

Ситуации морального выбора. Преимущество компьютерной игры над художественным текстом и кинофильмом выражается в присутствии иллюзорной или реальной ситуаций выбора, а ее наличие значительно обогащает игровой опыт²²⁹. Не всегда выбор игрока глобально влияет на сюжет и ограничен рамками сценария. Но наличие выборов достаточно, чтобы

²²⁸ Семенов А. Н. Роль конфликта в структуре художественного текста // Вестник урведования. 2011. №2 (5). С. 52–53.

²²⁹ Schrier K., Gibson D., Ethics and Game Design: Teaching Values through Play. Hershey, PA: IGI Global, 2010. С. 207-211. <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-845-6>. Режим доступа: свободный.

вызвать эмоции сопричастности к действию²³⁰. Ситуации морального выбора дают игроку возможность внутри игрового мира принимать одно или несколько локальных морально-нравственных решений, по отдельности или вместе влияющих на развитие основного или второстепенного сюжетов. Такие ситуации выбора находят свое отражение в играх: «Heavy Rain», «We. The Revolution», «Detroit: Become Human», «Banner Saga».

Причинно-следственные связи принятых решений. Причинно-следственные связи не несут оценочной составляющей и не указывают на ошибки, а дают объективную картину результатов принятых решений. Благодаря им обучающийся-игрок оценивает свои действия самостоятельно. Выстроенные причинно-следственные связи принятых решений в объективной мере отражает жанр игр-стратегий: сводя победы к цифровым показателям, игрок видит с помощью графиков, как удалось достичь победы. Такие графики можно найти в играх серии «Civilization», «Total War», «Anno», «Hearts of Iron», «Tropico», «Europa Universalis», «Блицкриг», «X-COM». В играх ролевого и приключенческого жанров причинно-следственные связи прослеживаются в «Baldur's Gate 3», «Dragon Age», «Mass Effect» и «Detroit: Become Human».

Таким образом, закономерен промежуточный вывод параграфа. Когда образовательные и воспитательные компоненты УИНКП находятся в единой связке, то обучающийся-игрок не просто играет в игру, а развивается и воспитывается в историческом и обществоведческом направлениях. При наличии сюжетного повествования, противопоставления характеров и ценностей героики и антигероики, многоплановости игрового окружения, многообразии конфликтов интересов, интерактивности ситуаций моральных выборов и причинно-следственных связей от принятых решений у обучающегося через игру формируются представления и суждения о мире,

²³⁰ Балакирева Т. А., Ноговицын Н. О. Образовательный текст современных компьютерных игр (на примере компьютерной игры «No man's Sky») // Культура и технологии. 2020. Том 5. Вып. 4. С. 188.

обществе, окружающих людях и самом себе. Одновременно пережитый игровой опыт, созданный для формирования оценочных суждений, мировоззрения, личных качеств, позволяет обучающемуся проецировать увиденное и осмысленное в игре на мир и общество вокруг, на близких людей и самого себя.

2.2. Методический инструментарий УИНКП

Задачи параграфа:

1. Обозначить сущность и описать особенности методического инструментария УИНКП.
2. На примере конкретных компьютерных игр, а также классических методов и приемов обучения истории и обществознанию показать возможности реализации методического инструментария УИНКП.

Методический инструментарий УИНКП включает элементы классических методов и приемов обучения истории и обществознанию: **технологии развития критического мышления (ТРКМ), работа с печатными изданиями/документами, работа с аудиовизуальными источниками, работа с предметной наглядностью, работа с изобразительной наглядностью, работа с условно-графической наглядностью, работа с хронологией и работа с понятиями.**

Технологии развития критического мышления (ТРКМ), как и процесс мышления в целом, в рамках УИНКП представляются первейшим и ключевым компонентом, так как компьютерные игры способны преподносить события с разных точек зрения, формируя на их основе критическую оценку. В этой связи технологии и задачи, придуманные И.Я. Лернером, обретают новое поле для применения именно в рамках изучения и осознания исторических и обществоведческих фактов и явлений на основе компьютерной игры. Последняя эффективно способна презентовать и объяснять явления и процессы, исходя из предметных проблемных

вопросов^{231,232,233} или, более того, на основе художественного нарратива и разработанных проблемных задач^{234,235} раскрывать исторические и общественные процессы, явления и события по структуре ТРКМ – вызов, осмысление и рефлексия – через игровую форму. С другой стороны, отдельные познавательные задачи могут быть интегрированы в созданный оригинальный игровой сюжет и должны быть решены для дальнейшего прохождения описываемой истории, развивая необходимые мыслительные способности^{236,237} и давая сопутствующие объяснения и выводы произошедшего²³⁸. Критическое мышление способно также развиваться и в ходе дискуссии, которую можно интегрировать в игру, используя ее с тем же назначением и по правилам, что и на уроке^{239,240,241}, но обосновав необходимость этой дискуссии сюжетом. Элементы технологии критического мышления можно найти в играх: «Life and Suffering of Sir Brante», «Banner Saga», «Detroit: Become Human».

Работа с печатными изданиями и документами. Для реализации предметных умений при обучении истории и обществознанию по ФГОС ООО и ФОП ООО, а именно: анализ, вычленение смысловых единиц, сравнение, сопоставление и обобщение полученных сведений - в УИНКП могут быть интегрированы документы и печатные издания, к которым, исходя из сюжета, должны ставиться задачи и вопросы репродуктивного и продуктивного

²³¹ Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011. С. 87–92.

²³² Лернер И. Я. Развитие мышления у учащихся в процессе обучения истории. С. 105–106.

²³³ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний учащихся при изучении обществоведения [Текст]: диссертация док. пед. наук: 13.00.02 / Инст. общ. сред. обр. рос. академ. обр., М, 2001. С. 190–193.

²³⁴ Лернер И. Я. Развитие мышления у учащихся в процессе обучения истории. С. 108–126.

²³⁵ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний. С. 190–193.

²³⁶ Видеоигры: введение в исследования. С. 123.

²³⁷ Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории. С. 16.

²³⁸ Там же. С. 175–176.

²³⁹ Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. С. 128–

²⁴⁰ Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 14–21.

²⁴¹ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний. С. 195–198.

характера, но в завуалированной игровой форме. Работа с внутреигровыми документами и печатными изданиями в таких играх, как «Phantom Doctrine», «Banner Saga», «Ash of Gods» и «Life and Suffering of Sir Brante», «Baldur's Gate 3», «Dragon Age», «Elder Scrolls» и «The Council», фактически является работой с этими же документами и печатными изданиями в реальности при выполнении аналогичного алгоритма действий и операций при их анализе^{242,243}. При этом работу с документами надо организовать в рамках сюжета: документы должны быть сюжетно необходимы для понимания происходящего, благодаря чему обучающиеся смогут познакомиться с историческими первоисточниками ровно по той же методике, как и при работе с этими же документами на реальном уроке²⁴⁴, но вопросы будут заданы не в прямой учебной форме, а в форме сюжетно-эмоционального диалога, включающего учебную составляющую. Аналогично в контексте УИНКП можно использовать литературные произведения^{245,246}, конструируя вопросы по ним так, что они задаются не как учебные, а ориентированные на сюжет.

Работа с аудиовизуальными источниками по назначению и функционалу может не отличаться от работы с печатными изданиями и документами. При этом, если построить диалоги нарративного сюжета игры по логике и назначению как беседы на уроке истории, руководствуясь методиками А.А. Вагина²⁴⁷, и сделать это ради завуалированного под сюжет обучения, диалог становится еще одним источником обучения в игровой форме, приносящим пользу и формирующим эмоциональную привязку. То же самое относится к диалогам и вопросам дискуссионного характера по

²⁴² Короткова М. В., Студеникин М. Т. Методика обучения истории в схемах. С. 124–127.

²⁴³ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний. С. 204–208.

²⁴⁴ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 278–286.

²⁴⁵ Там же. С. 287–296.

²⁴⁶ Методика преподавания обществознания в школе: Учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.Н. Боголюбова, М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. С 207–215, 216–219, 223–224.

²⁴⁷ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 99–114.

методике Горы П.В.²⁴⁸, вокруг которых можно организовать и сюжет, и игровой процесс. Примеры работы с аудиовизуальными источниками присутствуют в играх: «Blacksad: Under the Skin», «Detroit: Become Human» и «The Adventures of Sherlock Holmes».

Работа с предметной наглядностью идет по тому же принципу. В играх «Ghost of Tsushima», «Blacksad: Under the Skin», «Detroit: Become Human» и серии игр «The Adventures of Sherlock Holmes» работа с наглядными источниками построена вокруг осмотра и нахождения улик. Взаимодействуя с ними, игрок может, словно под микроскопом, как приближать, так и отдалять изучаемый предмет и разглядеть его со всех сторон, чтобы найти важную деталь-зацепку. В то же время предметы игры могут быть ключом к решению какой-либо головоломки, определяющей развитие сюжета.

Работа с изобразительной наглядностью сама по себе уже есть в компьютерной игре, но и ее можно углубить, интегрировав в игровой процесс в форме головоломки, которую обучающемуся надо решить, чтобы пройти игру дальше по сюжету. Такую деятельность можно реализовать так же, как это делается при работе с изобразительной наглядностью на уроках истории^{249,250}. Аналогично можно поступить и при работе с портретом исторической личности, применяя к нему отработанные приемы обучения²⁵¹.

Работа с условно-графической наглядностью организуется по тому же принципу, что и работа с изобразительной и предметной наглядностью. Условно-графическая наглядность в игре может быть использована в тех же целях и с теми же методами, что и работа с таким видом наглядности на уроках истории и обществознания^{252,253,254}. Однако графики, карты, схемы и данные

²⁴⁸ Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. С. 226–229, 234–241.

²⁴⁹ Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории. С. 17.

²⁵⁰ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 138.

²⁵¹ Там же. С. 203–210.

²⁵² Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. С. 94–98, 169.

²⁵³ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 221–234.

²⁵⁴ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний. С. 231.

статистики интегрировать в игровой процесс опять не открыто под эгидой развивающего назначения, а обоснованно завуалированного обучения под развитие сюжета, как это представлено в играх «Heavy Rain» и «Detroit: Become Human». Также работу с картами и графиками можно организовать с точки зрения подсчета статистических данных, как это реализовано в играх серии «Total War», «Europa Universalis», «Hearts of Iron» и «Phantom Doctrine».

Работа с хронологией может быть организована по тому же принципу, что и в ходе работы по формированию умения ориентироваться в хронологии и хронологических рамках на уроке истории²⁵⁵. При этом даты могут рассматриваться: 1) дозированно, в диапазоне 2-4 шт., 2) в хронологически прямом порядке, т.е. сюжет развивается линейно и параллельно с развитием сюжета игроку демонстрируются даты события, предстающего перед игроком в конкретный момент («Life and Suffering of Sir Brante», «Banner Saga», «Detroit: Become Human»), 3) для обозначения временных действий героя или нескольких героев («Ash of Gods: Redemption», «Banner Saga», «Detroit: Become Human», «Heavy Rain»).

Работа с понятийным аппаратом. При изучении истории и обществознания имеются свои трудности для формирования понятийного аппарата. В курсе истории исторические понятия формируются за счет исторических представлений, а в обществознании – за счет сравнения и обобщенного знания о понятии. В обоих случаях, используя компьютерные игры, можно не только сформировать у обучающихся устойчивые исторические представления и обществоведческие характеристики, необходимые для формирования представлений и понятий²⁵⁶²⁵⁷, но и запечатлеть связанные с ними эмоционально запоминающиеся образы. Возможно в ходе игры демонстрировать эти понятия в диалогах, внося

²⁵⁵ Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. С. 329–336.

²⁵⁶ Методика преподавания обществознания в школе. С. 187–189.

²⁵⁷ Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний. С. 186–189.

определения в игровую энциклопедию. Более того, можно продемонстрировать эти понятия в игре; записать в свободной форме, как обучающиеся поняли их после прохождения игры; сопоставить существующее научное понятие с собственно выведенным в ходе игры; задать вопросы репродуктивного и продуктивного характера на сравнение полученных результатов.

Таким образом, в рамках параграфа следует вывод: методическая составляющая УИНКП включает классические средства и приемы обучения истории и обществознанию, но в рамках виртуальной среды. В УИНКП формирование умений по работе с документами, условно-графической наглядностью, иллюстрациями строится в рамках игрового сюжета, где средства и приемы обучения будут реализованы по ходу игры. Диалоги с несколькими вариантами ответов, расшифровка документов, работа с картой для поиска связанных между собой деталей – примеры действий игрока внутри игры с применением типичных для истории и обществознания приемов обучения.

2.3. Учет педагогических рисков при внедрении и использовании УИНКП в образовательном пространстве

Задачи параграфа:

1. Выявить и обозначить педагогические риски при внедрении УИНКП в процесс обучения истории и обществознанию.
2. Описать ключевые риски при внедрении УИНКП в процесс обучения истории и обществознанию, спрогнозировав возможные последствия использования УИНКП на уроке.
3. Раскрыть способы минимизации возможных педагогических рисков при использовании УИНКП на уроке.

В рамках использования УИНКП очевиден ряд педагогических и иных рисков, способных прогнозируемо и спонтанно возникнуть до, в ходе и после урока.

Для наиболее детального описания различного рода рисков применим социально-философский и социально-психологический подходы понимания риска. Социально-философский подход позволяет нам оценивать УИНКП как предмет риска в том отношении, что она закономерно может вызывать противоречия при внедрении в учебный процесс. Социально-психологический подход позволяет оценивать УИНКП как предмет риска с точки зрения воздействия на психику обучающегося в ходе использования в учебном процессе.

Если говорить об УИНКП в контексте возникновения индивидуальных и групповых рисков, важно обозначить нормальную степень их возникновения. К обоим видам рисков необходимо отнести возможную угрозу физическому и психологическому здоровью обучающихся. Для минимизации рисков рекомендуем при применении и самостоятельной разработке УИНКП придерживаться общих рекомендаций по использованию ИКТ на уроке: это касается как рекомендаций СанПиН, так и рекомендаций ФГОС ООО и ФОП ООО по формированию содержания и подачи учебного материала.

Говоря об уровне педагогического риска при использовании УИНКП до, в ходе и после урока, определяем уровень риска использования разработанной программы в диапазоне нормального и повышенного уровней. И не относим УИНКП, как предмет педагогической деятельности, к чрезвычайному уровню педагогического риска, так как, во-первых, содержание УИНКП несет в себе исключительно воспитательно-обучающий характер, следует государственной политике в сфере образования и не содержит признаков и материалов пропаганды, призывающих к девиантному и деструктивному поведению; во-вторых, инструментарий и функционал УИНКП разработан таким образом, чтобы его можно было использовать максимально удобно и эффективно учителям и ученикам в целях соблюдения и выполнения норм и

рекомендаций СанПиН, ФГОС ООО и ФОП ООО. Однако повышенный риск при использовании УИНКП возникает: 1) из-за уровня технической подготовки учителя для использования УИНКП на уроке и 2) как и в случае изучения любого учебного материала, из-за дискуссионности ряда тем. Во избежание подобных рисков в ходе использования УИНКП рекомендуем ознакомиться до урока: 1) с функционалом и принципами работы УИНКП, 2) с содержанием и принципами работы с ним в рамках УИНКП.

Оправдано в данном параграфе упоминание и вида адаптации в контексте обсуждения внедрения УИНКП в процесс обучения как технологии, естественно влекущей за собой возникновение педагогического риска. Но данная технология не требует большой технической подготовки и разработана с учетом классических методов и приемов обучения, а также на основе учебного материала учебников истории и обществознания, повсеместно используемых в общеобразовательных школах. Единственное, что требуется от педагога как специалиста, – понимание принципа работы компьютерных программ на уровне уверенного пользователя.

Приняты во внимание и виды педагогических рисков, которые могут возникнуть при использовании УИНКП до, в ходе и после урока. Стратегический риск учтен и связан с общественным и законотворческим отношением к компьютерным играм. Исходя из результатов опросов и исследовательских работ, следует отметить противоречивую реакцию аудитории. С одной стороны, и общество, и государство озабочены деструктивным влиянием ряда компьютерных игр на психическое здоровье среднестатистического школьника и всячески пытаются ограничить их использование в жизни подрастающего поколения, в том числе и в рамках образовательного процесса. С другой стороны, в научной среде проводятся исследования по поиску позитивных моментов при использовании компьютерных игр в повседневной жизни школьника, а государство постепенно приходит к мысли, что компьютерные игры можно использовать как платформу для воспитания традиционных ценностей и сохранения

исторической памяти. Яркий пример подобного действия – спонсирование игры-приключения «Смута» Институтом развития интернета (ИРИ), некоммерческой организацией, продвигающей проекты в сфере молодежной политики на основе государственных грантов.

Но если исходить из результатов указанных опросов ВЦИОМ, прослеживается заметная тенденция к положительной или нейтральной оценке компьютерной игры как феномена. Поэтому можно констатировать, что сейчас стратегический риск использования компьютерных игр или их учебных аналогов в образовании находится на нормальном уровне риска, а со временем понизится до нижней планки, так как общество и государство, приняв компьютерную игру как феномен повседневности, будут с ним работать вследствие очевидной смены поколений.

Вполне логично при использовании УИНКП из стратегического риска вытекает диспозиционный риск. В нашем случае он минимален, потому что целью данной программы является обучение и воспитание обучающихся. Соответственно, ее содержание и функционал направлены на достижение результатов обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО. Поэтому при возникновении противоречий между учителем, родителями и администрацией школы при использовании УИНКП надо ссылаться на указанные федеральные стандарты и федеральный закон «Об образовании», которые поощряют учителя выбирать средства и методы обучения, помогающие эффективно достигать намеченных целей и результатов.

Риск несоответствия может возникнуть из-за непонимания того, как УИНКП работает и как ее использовать. Однако он минимален для молодых педагогов, так как их уровень владения ИКТ-инструментами находится на уровне уверенного пользователя с учетом имеющегося опыта в рамках информационной среды. Но данный риск не минимален для их старших коллег, чей педагогический опыт формировался вне рамок компьютеризации, что вызывает с их стороны закономерные самоограничения при использовании ИКТ-инструментов на уроках. Однако нами учтен и этот

аспект. УИНКП, если не разрабатывать их самостоятельно, запускаются как обычная программа, не требующая серьезного уровня владения компьютером. Для запуска программы достаточно: 1) открыть любой интернет-браузер, который есть на каждом школьном компьютере, 2) перейти по специально заготовленной ссылке, который учителя получают в случае желания опробовать УИНКП на уроке, и 3) запустить УИНКП по ссылке и ознакомиться с ее функционалом во вкладке «Управление», оборудованной необходимой методической памяткой.

В контексте упомянутого ранее риска можно говорить и о технологическом риске. УИНКП как программа зависит от наличия в классе стационарного компьютера или ноутбука – потому технологический риск использования УИНКП зависит от того, насколько педагог понимает принцип работы обычного компьютера. Если педагог может запустить презентацию, выйти в интернет для демонстрации видеофрагментов готовых уроков и провести любые иные действия, связанные с использованием простых ИКТ-инструментов, организовать работу с УИНКП не составит для него особых затруднений. Более того, программа не требовательна к системным требованиям компьютера и может запускаться даже на устаревшем офисном оборудовании. Это делает ее универсальным ИКТ-инструментом для использования и в контексте урока, и в контексте домашнего задания.

Риск рассогласованности в контексте использования УИНКП на уроке частичен. Содержание УИНКП следует и соответствует учебному материалу по истории и обществознанию, соблюдая установленные законодательные ограничения в сфере образования и воспитания подрастающего поколения. Повышение риска возможно только при условии спорности в освещении содержания учебного материала. Избежать этого можно путем нахождения компромисса между точкой зрения содержания учебного материала и точкой зрения обучающихся с помощью приемов дебатов, критической оценки, рефлексивной беседы и т.д.

Физические риски для участников образовательного процесса при использовании УИНКП возникают главным образом в зоне глаз, шеи и спины. Для их минимизации следует придерживаться рекомендаций СанПиН в отношении использования ИКТ, о чем уже говорилось в параграфе 1.7. первой главы.

Психологические риски для участников образовательного процесса при использовании УИНКП до, в ходе и после урока также не менее важны в комплексе педагогических рисков. В отношении учеников главными здесь являются индивидуальный подход и психологические особенности. Разработанные УИНКП в целом не требуют от учителя и обучающегося серьезной психологической подготовки и главным образом рассчитаны на удовлетворение потребностей учителей и обучающихся в целях не только традиционного и понятного, но и увлекательного продуктивного обучения. Учитывая цели и результаты обучения по ФГОС ООО и ФОП ООО при обучении истории и обществознанию, разработанные компьютерные программы следуют первым и концептуально не отклоняются от них. Представленное учебное содержание в рамках УИНКП не имеет признаков пропаганды и не склоняет к девиантному поведению и к действиям деструктивного образа жизни, терроризму и экстремизму.

Коммуникационные риски для участников образовательного процесса при использовании УИНКП до, в ходе и после урока связаны с тем, что ученикам и учителю предлагается использовать разработку не постоянно, а периодически. УИНКП, будучи прежде всего компьютерной программой, использующей элементы игры как основы, требует от пользователя полного погружения в ее нарратив. В результате чего играющий активно не задействует речевой аппарат как инструмент для коммуникации или для решения конкретных задач, что закономерно вызывает риск регрессии. Для обучающегося данный риск достаточно весом и требует повышенного внимания со стороны учителя, так как именно школа продолжает участвовать в формировании soft-skills навыков. Во избежание такого риска необходимо в

обязательном порядке после использования УИНКП организовывать с обучающимися беседы или дискуссии рефлексивного характера, основная задача которых не только сохранение и поддержание в тонусе речевого аппарата как инструмента коммуникации, но и как инструмента для развития умений рефлексии, мышления и культуры споров. Кроме того, можно задействовать иные специфические задания для поддержания уровня речи как инструмента коммуникации.

Предметные риски при использовании УИНКП на уроках истории и обществознания не менее важны в контексте данного параграфа. Равно как и в обычном учебном материале, не привязанном к УИНКП, главными предметными рисками выступают спорные темы, способные привести обучающихся от изучения намеченного учителем предметного материала к деструктивным дискуссиям. В рамках УИНКП этот риск увеличивается не только из-за того, что разработка содержит в себе элементы игры и будет восприниматься большинством обучающихся именно как игра, но также из-за нелинейной и интерактивной работы с учебным нарративом подтолкнет к еще большому обсуждению спорных тем. Общие рекомендации по работе с дискуссионным учебным материалом в рамках УИНКП будут такими же, как и при работе без него: нейтральность при оценке отношения ученика к пройденному материалу для формирования умений критического мышления; обсуждение сложных тем через дебаты для формирования коммуникационных умений; широкая интерпретация фактов с аргументацией для развития умений аргументации и формирования коммуникационных умений. Это далеко не все способы избежать предметные риски, когда процесс во многом зависит от профессионального опыта, методической подкованности и ситуативной интуиции педагога.

В таком же ключе можно рассуждать и о рисках, связанных с методами и приемами подачи учебного материала как с использованием УИНКП, так и без нее. Если говорить про методы и приемы подачи учебного материала с использованием УИНКП, необходимо учитывать, что внутри программы

задействованы классические методы и приемы обучения в целях работы с обучающимися в рамках самостоятельной деятельности. Отсюда следует, что данный риск связан с тем, насколько разработчик УИНКП грамотно подобрал и составил материал программы и насколько учитель – если он лично ознакомился и увидел недочеты УИНКП – будет готов их скорректировать по ходу взаимодействия с учениками. Поскольку УИНКП завязана на компьютере и без него работать не будет, учитель в случае неисправности оборудования использует классические методы и приемы обучения.

Неизбежны ситуации, когда при использовании УИНКП возникнут явные педагогические риски (УИНКП сама по себе не располагает инструментарием к смягчению выходов из ситуации педагогического риска). На уроках истории риски возникают на темах дискуссионного характера, связанных с реформаторской и общественно-политической деятельностью. Например, на уроке истории по теме «Общественные движения при Александре I. Выступление декабристов» учитель предлагает обучающимся пройти УИНКП по данной теме. Поскольку эта тема является дискуссионной, учитель закономерно столкнется с несколькими реперными точками возникновения педагогических рисков.

Типичная прогнозируемая ситуация: как до, так и после использования программы на уроке в классе может быть один или несколько обучающихся, настроенных оппозиционно по отношению к излагаемой в школе точке зрения о движении декабристов. В данной ситуации можно смягчить риск через переадресацию вопросов обучающимся. Наиболее эффективный путь смягчения или устранения данного риска – предложить аргументировать свою позицию с опорой на несколько источников информации в контексте домашнего задания, то есть пойти на сознательную когнитивную перегрузку. Преимущества приема: 1) если обучающийся действительно хочет доказать свою точку зрения, он сделает это опираясь не на эмоции, а на адекватную аргументацию, что позволяет формировать у него умения работы с источниками, ведению дебатов, критического мышления и мышления в

принципе; 2) если обучающийся не хочет доказывать свою точку зрения, а вызывает дискуссию в классе исключительно ради дискуссии, то задание по аргументации предлагает вызов непосильного характера, к которому тот закономерно не готов, из-за чего в моменте возникновения риска желание ученика вызвать дискуссию и привлечь к себе внимание уходит. Кроме того, путем логического приема доведения ситуации до абсурда можно свести возникшую ситуацию на нет, однако данный прием требует от учителя высокой подготовки и умений проведения дебатов.

На уроках обществознания риски возникают как на темах, касающихся опыта повседневной жизни обучающихся, так и на аналогичных с уроками истории темах дискуссионного характера, особенно в сфере общественно-политической деятельности современности, а также при рассмотрении изменений нормативно-правовых документов и актуальных законодательных инициатив. При использовании УИНКП на темах, касающихся опыта повседневной жизни обучающихся – например, в контексте тем «Социальные нормы и правила общественной жизни», «Семья и ее функции», «Социальные конфликты», «Социальные статусы и роли» и т.д. – у одного или нескольких обучающихся могут возникнуть вопросы о справедливости устройства общественных социальных правил, что закономерно вызывает педагогический риск. В данном случае можно смягчить этот риск опять же через переадресацию вопроса обучающемуся или предложить задания на аргументацию для развития умений работы с источниками, критического мышления и мышления в целом.

В контексте тем общественно-политической деятельности современности и изменений нормативно-правовых документов, а также актуальных законодательных новелл и инициатив – например, в рамках уроков по темам «Экономические системы», «Рыночная экономика», «Государство и экономика», «Политическая организация общества», «Основы конституционного строя России», «Политические партии и движения», «Административные правонарушения», «Преступления и виды уголовных

наказаний», «Гражданские правоотношения» и т.п. – риски возникают на почве возможных и ситуативных общественных и законодательных противоречий, которые обучающиеся могут отметить как в повседневной жизни, так и исходя из наблюдений за государственной новостной повесткой. Чтобы избежать подобных рисков, учитель избирательно использует инструментарий приемов и методов и занимает позицию беспристрастного стороннего наблюдателя, давая комментарии о событиях в нейтральном ключе и руководствуясь федеральным законом «Об образовании».

Таким образом, вывод параграфа констатирует, что УИНКП как технология обладает нормальным уровнем риска при использовании в контексте уроков истории и обществознания. Содержание программы составлено с учетом норм и правил ФГОС ООО, ФОП ООО и СанПин для продуктивного использования в целях обучения и воспитания и предусматривает возникающие риски. Повышение и понижение вероятности возникновения педагогических рисков при использовании УИНКП во многом зависит от профессиональной и воспитательной компетенции педагога.

2.4. Апробация разработанных УИНКП вне рамок урока. Гипотезы и результаты апробации до педагогического эксперимента

Задачи параграфа:

1. Раскрыть гипотезы исследования при апробации идеальной модели существующей игры для разработанных авторских УИНКП.
2. Доказать зависимость развивающего компонента компьютерных игр от воспитательного и образовательного компонентов и показать их взаимовлияние.

Для подтверждения эффективности использования УИНКП в контексте обучения проведен эксперимент, где были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Если представить УИНКП участникам апробации не как средство обучения, а как компьютерную игру в жанре интерактивного нелинейного

ролевого квеста-приключения, то они увидят в разработанных моделях УИНКП именно игру, однако фактически будут иметь дело с завуалированной обучающей программой.

2. На основе предыдущей гипотезы представить группе отобранных испытуемых разработанные модели УИНКП и выяснить, какое учебно-понятийное содержание они запомнили в ходе прохождения опроса и какие средства УИНКП более всего повлияли на это.

В качестве идеальной модели УИНКП выступила игра «Life and Suffering of Sir Brante». Как модель для апробации и эмпирического эксперимента, она была выбрана из следующих соображений. Первое: ее системные требования с учетом современного технического оснащения российских школ наиболее соответствуют реалиям сегодняшней школы и может быть уже использована как средство обучения. Второе: игра аккумулирует в себе явные междпредметные связи истории и обществознания и методический потенциал для развития знаний и умений обоих предметов по ФГОС ООО и ФОП ООО, что позволяет рассматривать эту игру как предмет методического потенциала компьютерных игр в целом. Третье: игра в целом соответствует всем заявленным ранее критериям разработки УИНКП, что делает ее идеальной методической моделью для будущих прототипов УИНКП.

Апробацию игра проходила в период 2021/2022 учебного года. В опросе приняли участие 100 человек. Из них 46% - ученики среднего звена, 33% - не педагоги, родители учеников и другие, 21% - учителя-предметники.

Результаты эксперимента по апробации игры «Life and Suffering of Sir Brante» были зафиксированы в ходе опроса²⁵⁸. Во время игрового процесса участники - половина опрошенных (59%) - посчитали, что эта игра повествует о судьбах простых людей и их решениях в контексте происходящих событий.

²⁵⁸Ссылка на опрос - <https://forms.gle/omCj4Avm2k87T5gj6>

Большинство участников эксперимента заинтересовал сюжет (83%) и система выборов (81%), однако не понравились система развития персонажа (86%) и дизайн (67%). Мир и окружение игры в связке с сюжетом и системой выборов посчитали ключевыми в такой игре 42% респондентов, тогда как сюжет и систему выборов в связке с системой развития и геймплея назвали главными 33%. В целом практически все участники опроса (97%) согласились, что такая игра способна транслировать разнообразный спектр человеческих норм и ценностей. В вопросе о навыках, необходимых для прохождения процесса игры, респонденты считают приоритетными анализ (65%), прогнозирование (64%), внимательность и концентрацию (60%).

Опрошенные учителя (21 чел.) высказались в пользу фрагментарной апробации этой игры в рамках уроков обществознания в 8-м классе на основе содержания линейки учебников Боголюбова Л.Н. по темам «Мораль», «Долг и совесть», «Моральный выбор – это ответственность», «Религия как одна из форм культуры», «Социальные статусы и роли», а также в 9-м классе на основе того же содержания учебников линейки Боголюбова Л.Н. по обществознанию на темах «Политические режимы», «Участие граждан в политической жизни», «Политические партии и движения», «Правоохранительные органы»; в рамках уроков истории в 7-м классе на основе содержания учебников линейки Юдовской А.Я., Баранова П.А. и Ванюшкиной Л.М. по темам «Начало Реформации в Европе. Обновление христианства», «Распространение реформации в Европе. Контрреформация», «Королевская власть и Реформация в Англии. Борьба за господство на морях» и «Религиозные войны и укрепление абсолютной монархии во Франции». В результате апробации большинство посчитало возможным использовать аналоги таких игр в обучении, если они будут базироваться на содержании учебных курсов по истории и обществознанию.

Что касается целесообразности внедрения подобной игры в обучение, 43% опрошенных высказались нейтрально, 38,1% - положительно и 14,3% - негативно. Большинство учителей (38,1%) считают, что при обучении истории

и обществознания необходимо формировать предметные и межпредметные умения, 28,6% высказались за формирование знаний об исторических фактах и обществоведческих процессах и 23,8% - за формирование личностных ценностей и мировоззрения. Что касается представленной нами игры, 71,4% опрошенных видят в ней возможности для реализации целей и результатов обучения. Более того, когда учителям предлагалось выбрать, какие из этих целей будут первичными, то 33,3% высказались за образовательные, 28,6% - за воспитательные и 23,3% - за развивающие. Задания в такие игры, по мнению педагогов, можно интегрировать разные. Из предложенных заданий 47,6% опрошенных высказались за внедрение всех предметных заданий репродуктивного и продуктивного характера. При этом предпочтение было отдано заданиям с документами (42,9%), изобразительной наглядностью (38,1%), условно-графической наглядностью (38,1%) и ТРКМ (38,1%). На вопрос, в каком качестве игра подобного рода может быть использована - на уроке или в рамках домашнего задания - большинство опрошенных (81%) ответили, что целесообразно давать такие игры в качестве домашнего задания, а 38,1% не исключают присутствие игры и в качестве средства обучения на уроке. В результате апробации предложенной игры педагоги установили следующие изменения у обучающихся: повышение познавательного интереса (90,5%), улучшение работы с документами (81%), улучшение критического мышления (76,2%), улучшение работы с изобразительной наглядностью (66,7%), улучшение работы с условно-графической наглядностью (57,1%) и улучшение работы с хронологией (28,6%). Что касается негативных последствий использования игры, то 95,2% опрошенных его не отметили.

С учетом апробации представленной в качестве испытательной модели игры «Life and Suffering of Sir Brante» и обратной связи учителей по аналогии мы разработали несколько своих игр на основе механики «Life and Suffering of Sir Brante» с добавлением предметных учебных заданий репродуктивного и продуктивного характера. Созданные проекты УИНКП, модели-образцы,

были предложены на апробацию представителям научно-педагогического сообщества. Результаты апробации вне рамок школы зафиксированы в опросе²⁵⁹ среди респондентов, ранее принимавших участие в опросах данного исследования, и новых респондентов, имеющих отношение к научно-педагогическому сообществу, и показали следующие результаты. В апробации приняли участие 64 человека. Из них 56% и 44% - женщины и мужчины соответственно. Наибольшая возрастная группа, принимавшая участие в опросе, – молодежь (40,6% – 18-24 лет, 23,4% – 25-35 лет, более 40% респондентов – 36+ лет). Место работы большинства респондентов – школы разных типов (21,9% – гимназии, 17,2% – СОШ, 12,5% – лицеи, 48,4% – вузы).

Из числа всех опрошенных отношение к компьютерным играм в целом остается нейтральным – у 46,9%, негативным – у 31,3%, позитивным – у 21,9%. При этом большинство опрошенных (62,5%) в компьютерные игры никогда не играли и не следили за игровыми новинками, потому вполне закономерно что у преобладающего числа респондентов (более 55 %) нет и предпочитаемых компьютерных игр. Если говорить об отношении респондентов к компьютерным играм в образовании, то 51,6 % нейтральны к их наличию, 40,6% относятся негативно и 7,8% позитивно. На вопрос, какого жанра компьютерные игры можно пробовать внедрить в образование из предложенных в рамках опроса жанров и ссылки на справку о жанрах игр, предпочтения отдавались ролевой игре – 51,6%, квесту – 46,9% и игре-приключению – 43,8%, однако 42,2% ответов пришлось на позицию «ничего из перечисленного».

Далее опрос поделен на два подраздела – учительский (учителя, 35 чел. из 64) и университетский (студенты и преподаватели вузов, 29 чел. из 64). В обоих случаях предлагалось оценить разработанные УИНКП^{260,261} как по отдельности, так и в совокупности. Участники апробации в рамках

²⁵⁹Ссылка на опрос - <https://forms.gle/cAMurbDMj2aGcpsAA>

²⁶⁰Ссылка на УИНКП по истории - <https://lib.axmajs.ru/4Kcj1w72/>

²⁶¹Ссылка на УИНКП по обществознанию - <https://lib.axmajs.ru/Wc5BwPW5/>

учительского подразделения выбирали для апробации обе игры почти в равной пропорции (51% по истории и 49% по обществознанию), в рамках университетского подразделения предпочитали УИНКП по истории, а уже затем по обществознанию (61% против 44%). В рамках учительского подразделения большинство респондентов оценивали предложенные разработки в соотношении 51,4% (история) и 48,6% (обществознание). Игры в целом оценили на 6-7 баллов из 10 (25% на «6» и 23% на «7»). Работу с сюжетом игр респонденты (37%) оценили скорее положительно, на 7 баллов из 10. Интерактивность сюжетов в обеих играх большинство (31%) оценили положительно, на 10 баллов из 10. Работу с текстом и изображениями в играх большинство (31%) оценили нейтрально, на 5 баллов из 10. Образовательную ценность игр большинство (29% и 23%) оценили нейтрально, на 5 и 6 баллов из 10. Развивающую ценность игр большинство (29% и 26%) оценили скорее негативно, на 3, 4 и 5 баллов из 10. Воспитательную ценность игр большинство (23% и 23%) оценили скорее позитивно, на 6 и 7 баллов из 10. В УИНКП респонденты увидели элементы ролевой игры (57%), игры-приключения (29%) и квеста (54 %).

На вопросы об усовершенствовании разработанной модели респонденты предложили уменьшить количество текста и работу с ним (74%), увеличив число изображений и работу с ними (83%). На предложение использовать усовершенствованную с учетом их замечаний модель УИНКП, располагающую большим функционалом, музыкальным сопровождением и визуализацией текстового содержания, 71% выразили одобрение. При этом на вопрос о внедрении доработанных моделей УИНКП в школе 69% респондентов согласилось апробировать их на уроке. 66% готовы апробировать на уроке и разработанные нами модели УИНКП в 8 и 9 классах (85% и 91% соответственно) в качестве домашнего задания (91%) и в совокупности при работе с изображениями (78%), опорными конспектами/таблицами (82%) и документами (82%).

В рамках университетского подразделения опрошенные оценили обе игры практически в равной пропорции: 55,2% – по истории и 48,3% – по обществознанию. В целом игры большинство респондентов оценили нейтрально, на 4, 5 и 7 баллов из 10 (20,7%, 34,5% и 17,2% от выборки из 29 чел.). Работу с сюжетом скорее положительно оценили на 5-6 баллов из 10 (24,1% в обоих случаях от выборки из 29 чел.). Работу с интерактивностью и вариативностью оценили скорее положительно на 5 и 10 баллов из 10 (20,7% на 5 баллов, 24,1% на 10 баллов и остальные 44,8% распределились между этими границами соответственно). Работу с текстом в рамках игры оценили скорее негативно в диапазоне 1-5 баллов из 10 (на 1 балл из 10 оценили 17% респондентов, на 5 баллов – 31%, а остальные 34,4% распределились между этими границами соответственно). Работу с изображениями оценили скорее негативно в диапазоне 1 и 5 баллов из 10 (17,2% – на 1 балл, 24,1% – на 3 и 5 баллов, а оставшиеся 24,1% распределились между 2 и 4 баллами из 10 соответственно). Образовательную ценность большинство респондентов оценивали нейтрально в диапазоне от 3 до 7 баллов из 10 (24,1%, 20,7% и 17,2% пришлось на 5, 6 и 7 баллов из 10, а оставшиеся 24,1% – между 3 и 4 баллами соответственно). Развивающую ценность оценивали скорее негативно, в диапазоне 1 и 5 баллов из 10 (13,8%, 24,1% и 20,7% пришлось на 2, 3 и 4 балла из 10 соответственно от выборки из 29 чел., а остальные 20,6% распределились между 1 и 5 баллами и 10 соответственно). Воспитательную ценность оценивали скорее положительно, в диапазоне 6 и 9 баллов из 10 (17,1% от выборки из 29 чел. соответственно пришлось на 6,7,8 и 9 из 10 баллов). На вопросы об усовершенствовании разработанной модели респонденты предложили уменьшить количество текста и работу с ним (86,2% от общей выборки), увеличив число изображений и работу с ними (82,8% от общей выборки). На предложение использовать доработанную модель УИНКП, располагающую большим функционалом, музыкальным сопровождением и визуализацией текстового содержания, из 29 чел. в рамках университетского подразделения 62,1% высказались одобрительно. При этом на

вопрос о внедрении и использовании доработанных моделей УИНКП в школе 52,2% согласилось апробировать их, а 51,7% готовы уже апробировать и разработанные нами модели УИНКП. Из общей выборки из 64 человек 38 респондентов согласились помочь определить рамки и место использования нашей разработки в школе. Большинство считают целесообразным использовать УИНКП в 8-х и 9-х классах (84,2% и 91,2% соответственно) в качестве домашнего задания (92,1%) и в совокупности при работе с изображениями (73,3%), опорными конспектами (81,6%), документами (84,2%).

На основе опроса можно констатировать, что при апробации разработанной УИНКП очевидно подтверждение нашей гипотезы. Большинство респондентов отметили в разработках элементы игры-квеста (54,3% из учительского подраздела и 65,5% из университетского). Для подтверждения был проведен эмпирический эксперимент в группе студентов Герценовского университета в количестве 6 человек. После прохождения УИНКП по истории в течение 30 мин. они выполнили простой тест по теме игры о движении декабристов, который включал в себя следующие вопросы: 1) название общества, 2) период его существования, 3) лидеры и участники (не более трех позиций), 4) программный документ общества, 5) цели общества (не более трех позиций). Всех шестерых студентов в ходе эксперимента сразу поделили на участников Северного и Южного обществ. По завершению теста большинство студентов поделились впечатлениями, что играли в игру, а не обучались. Когда же их попросили назвать необходимые в рамках теста ответы, большинство участников эксперимента назвали ответило правильно. Более того, когда студентам предложили описать подробности прохождения с опорой на составленный план и личные впечатления, они сделали это в положительном ключе. В рамках ответов более всего отмечались оригинальность прохождений, увлекательность учебного содержания и его неоднозначность как в контексте игры, так и при интерпретации личных ощущений.

На основе изложенного выше закономерен промежуточный вывод, что нам удалось подтвердить справедливость выдвинутых гипотез. Представленные УИНКП позволили испытуемым усвоить учебный материал через игровую форму. Нелинейный игровой сюжет, располагающий интерактивностью и набором инструментов для работы с различными источниками информации, мотивирует на повторение подобного опыта, когда обучающийся становится участником событий, формирующих его личную оценку и создающих повод для рефлексии.

2.5. План, гипотезы, задачи, этапы педагогического эксперимента

Задачи параграфа:

1. Зафиксировать предполагаемые гипотезы в рамках будущего эксперимента.
2. Установить план действий и этапы выполнения эксперимента.
3. Обозначить гипотетические риски при проведении эксперимента.

На основе проделанных апробаций вне контекста урока и выводов, полученных в ходе них, нами выдвинуты следующие гипотезы, которые необходимо подтвердить в ходе предстоящего педагогического эксперимента:

1. УИНКП при использовании на уроке может позитивно влиять на развитие рефлексивного мышления обучающихся.
2. УИНКП при использовании на уроке может позитивно влиять на развитие критического мышления обучающихся.
3. Нарратив УИНКП (сюжет и герои игры) при использовании на уроке может позитивно влиять на мотивацию обучающихся.

Для достижения результатов и демонстрации полученных данных были разработаны два опроса (до эксперимента и после с использованием УИНКП в классе), два опорных плана и сценарии уроков (с УИНКП и без), два вида раздаточных материалов в контексте уроков.

Опрос²⁶², который необходимо провести до эксперимента, отправили обучающимся заранее, что позволит сэкономить время на уроке и получить первичные результаты, позволяющие сделать выводы о выдвинутых гипотезах до проведения эксперимента. Основные задачи опроса призваны выявить:

- 1) предпочтения обучающихся при отборе содержания учебного материала по истории и обществознанию;
- 2) представления и уровень обучающихся в контексте критического мышления об истинности/ложности изучения источника информации;
- 3) представления и уровень обучающихся в контексте рефлексивного мышления об образе героя как архетипа или самих себя в контексте данного архетипа.

Предпочтения при отборе содержания учебного материала определяются исходя из выбора обучающимися ключевых разделов при изучении предмета: 1) государства, 2) народа/общества, 3) личности. Уровень рефлексивного мышления измеряется по шкалам оценки своих действий и ощущений в контексте прохождения УИНКП. Уровень критического мышления измеряется по шкалам оценивания истинности/ложности репрезентации информации в УИНКП.

Портрет выборки испытуемых – ученики 8–9 классов. Данный выбор обусловлен тем, что, во-первых, в контексте ответов из ранее проведенных опросов большинство педагогов выступили за апробацию созданных нами разработок именно в этих классах, а, во-вторых, ученики этой возрастной категории обладают достаточными умениями и уровнем мышления для использования УИНКП без затруднений. Для достижения цели уроки с УИНКП будут включать в себя элементы урока лабораторного типа с использованием презентации по теме урока и раздаточного материала (см. Приложение 9,10), один или несколько стационарных компьютеров/ноутбуков в классе, где проходит урок, или в рамках компьютерного класса. При

²⁶²Ссылка на опрос – <https://forms.gle/sXBFUZ2MhAg94Q87A>

отсутствии таких технических возможностей можно воспользоваться мобильными телефонами. Уроки с использованием УИНКП будут проходить в рамках следующих этапов: 1) мотивация; 2) актуализация; 3) целеполагание; 4) решение поставленной задачи; 5) корректировка (по возможности); 6) объяснения домашнего задания – и не будут отличаться от аналогичных уроков без использования УИНКП. На данных этапах обучающимся представлены классические методы и приемы в рамках мотивации, актуализации и целеполагания.

Этап мотивации представляет собой демонстрацию в рамках презентации: 1) на уроке истории – цитаты по теме движения декабристов, и вопросы репродуктивного и продуктивного характера, призванные вызвать у обучающихся интерес к содержанию урока; 2) на уроке обществознания – цитаты, касающиеся темы морального выбора, и вопросы репродуктивного и продуктивного характера, чтобы вызвать у обучающихся интерес к содержанию урока.

Этап актуализации и на уроках истории, и на уроках обществознания складывается из вопросов репродуктивного характера, выявляющих сложившееся представление обучающихся о пройденном учебном материале и способность выстраивать связь с содержанием нового урока.

На этапе целеполагания обучающиеся получают раздаточный материал в форме опорных таблиц и открывают УИНКП, переправленную учителем на компьютеры до начала урока, или ссылку, по которой можно зайти в данную программу в рамках социальных сетей. Таблица заполняется по ходу урока на оценку.

На этапе решения поставленной задачи обучающиеся проходят УИНКП и заполняют таблицы. Здесь и происходит погружение в материал урока. Согласно нашим предположениям, именно в этот момент благодаря системе выборов у обучающихся развивается рефлексивное и критическое мышление.

Среди указанных этапов урока нет закрепления. Оно де-факто присутствует в контексте этапа решения задач урока: репродуктивные и

продуктивные вопросы закрепления встроены в УИНКП в рамках интерактивного нелинейного опроса.

На этапе корректировки учитель проверяет результаты проделанной работы. Есть вероятность, что обучающиеся не успеют полностью заполнить таблицы. Поэтому минимальная цель – обучающиеся заполняют половину таблицы, а учитель фронтальным опросом проводит первичную диагностику.

Этап домашнего задания может иметь два сценария. Первый – окончательное заполнение таблицы и ее выборочная проверка на оценку. Второй – выполнение работы, предполагающей рефлекссию осмысления материала в ходе прохождения УИНКП: это может быть эссе и ответы на вопросы репродуктивного и продуктивного характера, призванные закрепить полученные знания и умения критического и рефлексивного мышления.

Опрос²⁶³, который обучающиеся пройдут после эксперимента, предлагается как элемент домашнего задания. Он окончательно выявляет динамику показателей зависимостей, сформулированных ранее в контексте задач до начала эксперимента.

Во время проведения эксперимента не исключено возникновение рисков, как: 1) недостаточная подготовленность обучающихся к работе с УИНКП; 2) неготовность полностью заполнить таблицу с помощью УИНКП; 3) недостаточная мотивация к прохождению эксперимента из-за визуального ряда и содержания УИНКП. Первый риск учитывается благодаря упомянутым французскому и польскому эмпирическому опыту использования и проведения уроков с помощью компьютерных игр. Решение риска – наглядная демонстрация и инструктаж для обучающихся принципов работы с УИНКП. Второй риск учитывается из-за потенциальной дифференциации умственных способностей обучающихся в контексте решения поставленной учебной задачи, поскольку созданный нами прототип УИНКП включает тексты, которые могут не вызвать интереса у неподготовленных обучающихся к

²⁶³Ссылка на опрос – <https://forms.gle/mnrxrUQUSPpH59Wj7>

длительному чтению. Решение риска – сокращение части домашнего задания, не относящегося к заполнению граф таблицы. Третий риск тесно связан со вторым риском и базируется на предположении, что визуальный стиль УИНКП не вызовет у обучающихся эффекта погружения в программу и не создаст мотивацию к изучению ее содержания. Решение риска – апелляция к возможности воспринимать игру как фильм.

Таким образом, заключаем: план эксперимента с использованием УИНКП главной своей целью ставит выявление у обучающихся активизации рефлексивного и критического мышления и динамику их формирования в ходе урока и домашнего задания благодаря драматургическому потенциалу исторического и обществоведческого учебного нарратива.

2.6. Результаты педагогического эксперимента и их интерпретация

Задачи параграфа

1. Раскрыть результаты педагогического эксперимента.
2. Проверить истинность/ложность ранее выдвинутых гипотез и предположений.

Эксперимент проводился на базе ГБОУ СОШ №308 Центрального района Санкт-Петербурга. В нем приняли участие 27 обучающихся 9-х классов в течение одного урока. В ходе эксперимента обучающиеся были поделены методом предпочтений, а затем методом выбора на две равные группы, задачей которых было прохождение двух разных УИНКП по истории и обществознанию и заполнение прилагающихся таблиц.

Результаты опроса входной диагностики, который обучающиеся прошли до начала эксперимента, оказались в большинстве случаев схожи с нашими предположениями и гипотезами. Из 27 человек выбрали историю – 14, обществознание – 13.

В группе, выбравшей историю, наиболее удобной формой восприятия информации стала визуальная – 42,9%, а непопулярной дискретная – 14,3%.

Кинетическая и аудиальная форма восприятия информации распространены среди 42,8% обучающихся данной группы.

Авторитетным источником информации для обучающихся является: 1) тот, которому доверяет большинство (42,9%), 2) признанный таковым государством (28,6%), 3) доносящий информацию беспристрастно (14,3%).

Источниками информации, которыми нужно воспользоваться в первую очередь для создания объективной картины произошедшего, обучающиеся посчитали: 1) государственные СМИ (78,6%), 2) документы в виде законов и подзаконных актов (71,4%), 3) суждения близких людей – родителей, родственников, друзей и знакомых (64,3%), 4) социальные сети (42,9%).

Половина респондентов данной группы придает большое значение влиянию противоположных точек зрения на формирование и отражение объективности событий в прошлом и настоящем, а другая склоняется к противоположному или не может определиться в ответе.

Большинству обучающихся данной группы (91,1% при общем подсчете) интересна история как школьный предмет с приоритетом на изучение: 1) истории личности (91,6% при общем подсчете), 2) истории государства (50% при общем подсчете), 3) истории нации или народа (28,5% при общем подсчете). Важно отметить, что в этой группе 35,7% и 42,9% обучающихся не определились, насколько им интересно изучать историю государства и историю народа или нации соответственно. Подавляющее число респондентов уверены, что история как наука способна воспитывать и формировать ценности человека (85,7% при общем подсчете) и развивать умения работы с источниками информации (78,6% при общем подсчете).

Влияние народа/нации на историю своей страны обучающиеся данной группы считают высоким (78,9% при общем подсчете), группы людей – скорее высоким (57% при общем подсчете), личности – высоким (87,5% при общем подсчете). Данные суждения подкрепляются выбором обучающихся: 78,6% интересно ознакомиться с историей личности в лице Фарах Пехлеви,

а 50% – интересно изучить быт и культуру иранского народа в период Белой Революции 1963–1970 гг.

На вопрос, хотели бы обучающиеся быть героями, меняющими мир, группа разделилась: 57,1% выбрали вариант «да» и 42,9% – вариант «нет». При этом большинство (71,4%) согласилось с утверждением, что человек, меняя мир, меняет и себя самого, а также уверены в том, что жизнь героя отличается от жизни обычного человека (92,8%). Наконец, 71,4% респондентов, если бы оказались в прошлом, хотели бы иметь свободу выбора и действий, понимая, что их решения будут иметь последствия для выбранной эпохи.

В группе обучающихся, выбравшей обществознание, наиболее удобной формой восприятия информации является визуальная – 53,8%, кинетическая и аудиальная форма предпочтительна для 30,8%, менее популярной стала дискретная форма – 15,4%.

Наиболее авторитетным источником информации для данной группы является тот: 1) которому доверяют большое количество людей (30,8%), 2) которому обучающиеся доверяют сами (23,1%), 3) который доносит информацию беспристрастно (15,4%). Такое же процентное соотношение сохраняется при определении авторитетным источника, признанного таковым государством и чьим выразителем выступает независимый автор.

Источниками информации, которыми надо воспользоваться в первую очередь для создания объективной картины события, обучающиеся данной группы определили: 1) государственные СМИ (69,2%), 2) документы в виде законов и подзаконных актов (46,2%), 3) близких людей – родителей, родственников, друзей и знакомых (46,2%). Вторыми по значимости источниками информации для данной группы стали: 1) социальные сети (38,5%), 2) негосударственные СМИ (30,8%) и учебник (30,8%), который группой обучающихся по истории для получения достоверной информации вообще не был отмечен. Большинство обучающихся данной группы влияние противоположных точек зрения на формирование и отражение

объективности событий в прошлом и настоящем определили как высокое (77%).

Преобладающему числу респондентов (91,9% при общем подсчете) интересно обществознание как школьный предмет с предпочтением в изучении: 1) роли человека и его влияния на общество как институт (92,4% при общем подсчете), 2) истории развития государства как общественного института (38,5% при общем подсчете), 3) истории развития народа/нации как части гражданского общества (38,5% при общем подсчете). При этом в этой группе обучающиеся не определились, насколько им интересно изучать историю развития государства как общественного института (61,5%) и историю развития народа/нации как части гражданского общества (46,2%). 92,4% при общем подсчете уверены, что обществознание как предмет способно воспитывать и формировать ценности человека, а 53,9% при общем подсчете – что обществознание развивает у человека умения работы с информацией.

Влияние народа/нации на процесс развития страны обучающиеся данной группы считают высоким (72,9% при общем подсчете), группы людей – скорее высоким (38,5% при общем подсчете). При этом 53,8% не могут определиться, насколько влияние роли группы людей может быть высоким или низким. Влияние роли личности на процесс развития страны считают высокой 92,4% обучающихся при общем подсчете. Данные цифры подкреплены выбором тем: 53,8% интересно ознакомиться с историей влияния личности в лице Симоны де Бовуар в контексте борьбы французских женщин за свои права в 1960–1970-е гг., а 46,2% – с историей влияния личности в лице Джона Диллинджера на устройство американского общества в годы Великой Депрессии.

На вопрос, хотели бы обучающиеся быть героями, меняющими мир, группа ответила: «нет» – 69,2% и «да» – 30,8%. Большинство (69,2%) согласилось с утверждением, что человек, меняя мир, меняет и себя самого, и что жизнь героя отличается от жизни обычного человека (77%). В

последнем вопросе ситуация в сравнении с группой по истории противоположная: 53,8% против 46,2% не хотели бы стать героем, если они попадут в прошлое, с относительной свободой выбора и действий, когда их решения будут влиять на этот мир.

Интерпретация результата входной диагностики эксперимента по большинству пунктов совпала с выдвинутыми нами ранее предположениями и гипотезами.

Для обучающихся авторитет источника зависит не от его достоверности и беспристрастности, а от массовости использования – и мы предполагали такой результат. Данное предположение подтверждается, во-первых, пониманием, что различные точки зрения важны для понимания истины информации, а, во-вторых, доверием учеников к государственным СМИ, законам и подзаконным актам, а также к близким людям как к источникам достоверности/ложности информации. Это не означает отсутствие или минимальное наличие критического и рефлексивного мышления среди учеников, но указывает на их мотивы отбора источника, а именно минимального желания активного поиска истины о достоверности/ложности информации. С помощью УИНКП нам требуется вызвать обратную реакцию – активизировать поиск истинности/ложности информации не на основе массовости использования первого, но за счет понимания учениками очевидной противоречивости любого источника.

Для обучающихся обеих групп приоритет интереса при изучении учебного материала что обществознания, что истории отдается в большинстве случаев личности и его роли на формирование облика государства или общества в прошлом и настоящем. История личности и его влияния ученикам интересна если не больше истории развития государства, но и не занимает последнее место, что подтверждают выборы учеником исторических персоналий из 13 вопроса обоих разделов.

Предполагалось, что изучение роли исторических личностей для учеников может быть интересно, потому что обучающиеся хотели бы

почувствовать себя героями в похожей ситуации, в ситуации выбора. Это предположение подтверждается полностью в группе по истории и наполовину в группе по обществознанию.

Результаты эксперимента и опроса выходной диагностики в большинстве демонстрируют частичную верность предположений.

Как и предполагалось, в ходе урока обучающиеся преимущественно заполнили половину таблицы за урок, но местами некорректно. Урок был проведен по плану, ни один из рисков не проявился. Обучающиеся встретили предложение об использовании УИНКП на уроке скорее позитивно, чем негативно. По ходу выполнения поставленной задачи в классе была спокойная обстановка, иногда возникали обсуждения между обучающимися. Ученикам урок понравился, особенно им запомнились ситуации выбора в игре. В ходе устного фронтального опроса в рамках модуля коррективки выяснилось, что обе группы испытали сложности: группа по истории – из-за объемов игры, группа по обществознанию – из-за формулировок ответов.

Увлекательность учебного нарратива с использованием игровых элементов в форме ситуаций выбора и их последствий, а также влияние амплуа героя формируют интерес к предмету. Обеим группам обучающихся было интересно наблюдать за судьбами героев и сменой их взглядов (78,5% при общем подсчете в игре по истории и 77% при общем подсчете в игре по обществознанию), а также за событиями и сюжетом игры в целом (85,7% при общем подсчете в игре по истории и 75% при общем подсчете в игре по обществознанию). Благодаря этому обучающиеся, если сравнивать их ответы с ответами входной диагностики, изменили для себя не только отношение к влиянию одной личности (по истории – от 78,5% к 92,8%; по обществознанию – от 92,2% к 84,7%), но и к группе людей в том числе (по истории – от 57% к 92,9%; по обществознанию – от 38,5% к 84,7%) на сформированный и формируемый ими облик прошлого и настоящего. Также обучающиеся подтвердили, что готовы пройти игры подобного рода еще, но

с доработанным визуальным оформлением (85,7% из группы историков и 84,6% из группы обществоведов).

Рефлексивное мышление у обучающихся в рамках ощущения себя героем исторического или обществоведческого материала учебного нарратива активно реализуется в:

- 1) показателе выраженности у обучающихся ощущений сопричастности к происходящим в игре событиям. 85,6% при общем подсчете в игре по истории и 81,1% при общем подсчете в игре по обществознанию обучающихся почувствовали личную сопричастность к нарративам игр;
- 2) показателе выраженности у обучающихся эмоционального отклика к происходящим в игре событиям. 85,7% при общем подсчете в игре по истории и 84,7% при общем подсчете в игре по обществознанию обучающихся получили эмоциональный отклик от игрового нарратива;
- 3) показателе выраженности у обучающихся мыслей о собственных поступках в прошлом, настоящем и будущем. 71,4% при общем подсчете в игре по истории и 75,2% при общем подсчете в игре по обществознанию задумались о своих поступках;
- 4) показателе выраженности частоты выборов вопросов, адресованных самому себе по ходу игры. В игре по истории: обучающиеся задавались вопросам постоянно (35,7%), часто (42,9%), редко (14,3%) и не задавались совсем (7,1%). В игре по обществознанию: обучающиеся задавались вопросами постоянно (30,8%), часто (46,2%), редко (15,4%) и не задавались совсем (7,7%). При этом в обеих группах в пятерку наиболее выбираемых из предложенного нами перечня вопросов вошли: 1) «А что сделал бы я на его месте?» (57,1% у игры по истории и 61,5% у игры по обществознанию), 2) «Я поступил правильно?» (50% у игры по истории и 61,5% у игры по обществознанию), 3) «Почему герой так поступает?» (50% у игры по истории и 46,2% у игры по обществознанию), 4) «Я мог поступить иначе?» (49,2% у игры по истории и 38,5% у игры по

обществознанию) и 5) «Почему герои так себя ведут/поступают?» (50% у игры по истории и 30,8% у игры по обществознанию);

- 5) показателе мотива обучающихся при выборе решений в ходе прохождения игры: 1) руководство личным опытом и пониманием ситуации (42,9% в игре по истории и 53,8% в игре по обществознанию), 2) попытка поставить себя на место героя игры (50% в игре по истории и 30,8% в игре по обществознанию) и 3) желание экспериментировать ради случайного результата (7,1% в игре по истории и 15,4% в игре по обществознанию);

Критическое мышление у обучающихся в рамках игровой ситуации выбора в контексте разносторонней подачи исторического или обществоведческого учебного материала через героя этого же нарратива активизируется и проявляет себя в:

- 1) оценке общего содержания источника полученной информации. Для обучающихся, проходивших игру по истории, представление о декабристах было: 1) противоречивое дворянское движение, ставившее своей целью преобразование страны (42,9%), 2) движение дворян-бунтовщиков и революционеров, ставившее своей целью свержение монархии (35,7%) и 3) радикальное военное движение, ставившее своей целью установление военной диктатуры (21,4%). Для обучающихся, проходивших в игру по обществознанию, представление о морали было: 1) возможность и обязанность нести ответственность за собственный моральный выбор (30,8%), 2) мера понимания того, какой поступок можно считать моральным и аморальным (30,8%), 3) мера понимания того, каковы границы выбора в рамках морали (23,1%) и 4) мера принятия решений, влияющих на судьбы людей (15,4%);
- 2) оценке содержания источника полученной информации с точки зрения его потенциальной ложности. При попытке представить респондентам содержание игры по истории как художественный вымысел обучающиеся в основном (42,9%) не определили, действительно ли информация в игре

была таковой. При попытке представить респондентам содержание игры по обществознанию аналогичным способом обучающиеся разделились: согласившиеся и не согласившиеся с этим (38,5% в обоих случаях), неопределившиеся (23,1%);

- 3) оценке содержания источника полученной информации с точки зрения его потенциальной достоверности. При попытке представить респондентам содержание игры, основанное на источниках, обучающиеся согласились с этим: по истории – 78,5%, по обществознанию – 77%;
- 4) оценке содержания источника информации в лице представленных в нем персоналий, в том числе и исторических. В игре по истории восемь персонажей противоборствующих сторон обучающиеся отнесли: шестерых – к нейтральным героям, одного – к отрицательному, одного – к обычному персонажу. По обществознанию ситуация иная: из шести персонажей двух отнесли к нейтральным, трех – к обычным и одного – к отрицательному;

Подводя итог в рамках параграфа, констатируем частичное подтверждение гипотез и предположений. Если дать обучающимся возможность соучастия при изучении учебного нарратива через героя эпохи не только в контексте игры, но и при формировании игрового сюжета, процесс обучения становится мотивированным, осмысленным, увлекательным. Система выборов, обусловленных историческим или обществоведческим нарративом, подталкивает к размышлению над решениями не только в контексте рефлексии, но и в рамках критического взгляда на события, героев игры и самих себя.

Как сильно система выборов меняет восприятие и оценки на происходящие события в контексте развития критического мышления – предмет дальнейшего исследования и дискуссии. Но очевидно, что УИНКП, будучи по сути компьютерной игрой в жанре нелинейного квеста-приключения, способна вызвать осмысленную саморефлексию у учеников.

2.7. Методические советы по использованию УИНКП в школе

Задачи параграфа

1. Выделить перспективы применения УИНКП в рамках учебного процесса.
2. Обозначить перспективы рынка игровой индустрии для поддержки научных инициатив по созданию аналогичных УИНКП программ.

Краткая инструкция по созданию и наполнению содержания УИНКП представлена на разработанном нами сайте, во вкладке «Методические рекомендации по созданию и работе с УИНКП на уроке»²⁶⁴. В рамках работы мы укрупняем ее и раскрываем в контексте взаимодействия с другими средствами и приемами обучения истории и обществознанию.

В качестве внедрения УИНКП в рамки урока целесообразно использование программы на уроках ознакомления с новым материалом. У обучающихся появится дополнительное время на ознакомление с историческим контекстом, представленным в игре, не только на уроке, но и дома. Презентовать игру лучше в конце урока, предупредив об этом заранее, что может стать стимулом для активности в процессе урока, и преподнести это как поощрение за проделанную работу. Педагог подает учебную компьютерную игру так, чтобы она не имела отношения к уроку, то есть сознательно она будет восприниматься обучающимися как игра-игра, а бессознательно – как игра-обучение. Закономерно игра может быть использована как средство рефлексии изученного материала в рамках одноименного модуля, что позволяет разнообразить процесс рефлексии и даже вывести его на качественно новый уровень. Наличие в УИНКП образного ряда в виде иллюстраций и бытовых сюжетов, выступающих фактически характеристиками исторического события или социального явления, позволяет более интенсивно осмыслить содержание урока.

УИНКП можно использовать и в рамках урока-практикума в сочетании с другими средствами обучения. Например, если урок ориентирован на

²⁶⁴ Ссылка на сайт - <https://sites.google.com/view/pedsochisgames/>

развитие у обучающихся умений работы с историческими источниками или нормативно-правовыми документами, то содержание УИНКП, тематически близкое по содержанию источникам и документам, можно использовать для анализа, сравнения и обобщения. Если содержание УИНКП презентует некий исторический или социальный сюжет, а содержание урока ориентировано более на развитие оценочных суждений и мировоззрения, то обучающиеся, используя предложенные исторические или нормативно-правовые документы, в игровой форме описывают и дают оценочное суждение произошедшей в игре ситуации с точки зрения следования логике первоисточника или соблюдения пунктов документа.

УИНКП можно интегрировать и на уроке-игре. Например, если тема по обществознанию имеет отношение к разбору функционирования судебной системы, можно использовать УИНКП для демонстрации в рамках урока-игры судебного заседания, когда класс делится на три команды (сторона обвинения, сторона защиты, сторона присяжных) и решает судьбу условного персонажа из УИНКП. Или, если содержание урока по истории связано с реформами, например Александра II, то героем УИНКП может стать условный ревизор, чьи выводы и рекомендации обучающиеся, выступающие в качестве советников императора, должны учитывать при разработке будущей программы реформы.

На уроке-дискуссии УИНКП может быть использована в связке с другими средствами обучения в самых разных ипостасях. Например, содержание УИНКП может стать образным выражением темы, вокруг которой пойдет основная дискуссия. Или УИНКП может выступить средством обучения как аргумент и контраргумент при доказательстве выбранной точки зрения.

Если говорить про УИНКП как составляющей домашнего задания, то вариантов ее использования вместе с другими средствами обучения может быть множество: написать сочинение или эссе с возможностью отразить по пунктам усвоенные знания в ходе игры и пр. Например, ученик прошел игру,

связанную с событиями Второй Итальянской войны 1499–1502 гг., действуя на стороне одной из нескольких сторон конфликта, «участвовал» в ключевых сражениях этого периода, «присутствовал» при подписании Блуасского мирного договора. Опираясь на игровой сюжет, в эссе он может указать причины войны, ее ход и последствия, ярких персоналий эпохи и выразить свою точку зрения на произошедшие события, поделиться впечатлениями. Можно также дать задание обучающимся найти документальные источники про данный период, если умение работы с отбором и анализом источников к этапу использования УИНКП уже сформированы или усваиваются параллельно.

Во взаимодействии с другими средствами обучения УИНКП может быть использована в разных комбинациях: игра + аппликации, игра + кинофильм, игра + копия исторического документа, игра + учебное пособие, игра + карта, игра + диаграммы и графики и т.д.

Комбинацию «игра + копия исторического документа» можно смоделировать следующим образом: при чтении исторического документа одним или несколькими учениками по очереди на доске воспроизводится отрывок из игрового процесса, контролируемый как учителем, так и учеником. Или организовать учебную ситуацию противоречия: текст документа будет отражать иную точку зрения от происходящего на экране и содержимого игры. Зафиксировавшие противоречие взглядов на событие отмечают их. В противном случае, учитель в конце демонстрации обращает внимание учеников на имеющееся расхождение фактов, утверждений и т.д. Затем педагог задает уточняющие вопросы репродуктивного или продуктивного характера и направляет ход мышления учащихся так, чтобы у них создалось ощущение собственного открытия.

По аналогии могут быть продемонстрированы «игра+кинофильм», но здесь средства обучения используются одно за другим при дальнейшей работе на уроке, когда обучающиеся отвечают на уточняющие вопросы.

При комбинации «игра + карта» и «игра + диаграммы, графики» работа строится следующим образом: один из учеников приступает к игре с конкретными историческими событиями (например, сражение, битва и т.д.), а остальные наблюдают за происходящим. Учитель или игровой рассказчик УИНКП поясняют происходящее, обращая внимание на соотношение сторон, представленных цифрами на графике или диаграммой, встроенными в игру или расположенными на классной доске. После демонстрации педагог закрепляет изученный материал уточняющими вопросами репродуктивного или продуктивного характера, развивая мышление обучающихся. В случае с картой последовательность действий такова: учитель по карте объясняет передвижения и действия войск на месте сражения, затем путем фронтального опроса закрепляет изученное.

Комбинация «игра + учебное пособие» может использоваться на уроке-ознакомлении с новым материалом и уроке-закреплении: учитель предлагает обучающимся прочитать отрывок из учебника о конкретном историческом периоде, а затем найти отражение этого периода в эпизодах игры; педагог задает уточняющие вопросы репродуктивного или продуктивного характера на понимание темы.

Что касается роли УИНКП, то она выступает: 1) в роли возбудителя познавательного и исследовательского интереса, 2) в роли транслятора исторических и обществоведческих знаний, 3) в роли виртуального тьютора, изначально созданного не только для реализации предметных задач, но и для раскрытия за счет нарративных сюжетов и возможностей выбора в рамках учебного процесса самосознания обучающегося как личности, 4) в роли интерактивного тренажера для усвоения метапредметных, предметных и межпредметных умений посредством обыгрывания сюжета исторического или социального характера через ситуации выбора.

Таким образом, можно сделать промежуточное заключение, что место и роль УИНКП в учебном процессе и вместе с другими средствами обучения могут быть различными, способствуя формированию знаний и умений,

оценочных суждений у обучающихся об исторических и социальных явлениях и процессах. Во всех случаях учитель должен учитывать время, создавать эффективные памятки по работе и демонстрировать минимально необходимые дидактические единицы конкретного урока с помощью УИНКП.

Особняком стоит вопрос, как создавать подобного рода игры для учебных целей в массовом порядке. Для этого прежде всего требуется заинтересованность государства, общественности и научно-педагогического сообщества в форме утверждения специальных премий и грантов, поощряющих молодых ученых и разработчиков игр к созданию таких проектов. По аналогии с европейским опытом перспективна организация экспериментальных лабораторий и создания курсов-факультативов при педагогических вузах для выработки базы теоретических статей по анализу педагогического потенциала конкретных компьютерных игр и для создания самих УИНКП с сопутствующими прикладными статьями и практико-ориентированными памятками. Для внедрения таких программ в школах перспективна закупка оборудования и его обустройства. Есть смысл обращения к ресурсам и интернет-платформам как отечественным, так и международным, по типу «Kickstarter» и «Indiegogo» в целях поиска инвестиций. Необходимо учитывать, что в 2016 году глобальный игровой рынок уже аккумулировал в себе крупные денежные потоки²⁶⁵ и на лицо очевидное доминирование и контроль этих потоков в США с 17%-й долей трафика по продажам в сравнении с 7%-й долей трафика российского²⁶⁶. В России все усложняется тем, что сектора игровой индустрии, способного производить подобного рода игры учебной направленности системно и долгосрочно, пока нет. Упомянутые проекты «Life and Suffering of Sir Brante», «Torn Away», «Black Book», «Смута» или «Бессмертная Симфония, несмотря

²⁶⁵Козырь Н. С., Астахов А. В. Индустрия видеоигр в современной отраслевой экономике // Региональная экономика: теория и практика. 2017. №5 (440). С. 954.

²⁶⁶Олепенкова Е. М., Лаврова А. М., Ламкова А. В., Полякова Н. С. Проблема лидерства на российском рынке цифровой дистрибуции компьютерных игр // Современная конкуренция. 2019. №2 (74). С. 23–27.

на поддержку со стороны ИРИ части из них, являются исключением среди досугово-развлекательного сектора рынка, ориентированного на прибыль²⁶⁷, как и мировой рынок в целом²⁶⁸. Но при изменении финансирования труда программистов-разработчиков²⁶⁹, а также фиксации внимания на независимых разработчиков²⁷⁰ и механизма перераспределения доходов за счет игр-сервисов крупных компаний ситуация на отечественном рынке игровой индустрии измениться. Это подтверждается успехом игры «Atomic Heart» в 2023 году от отечественного разработчика, спонсорами которой выступали АО «Газпромбанк» и «ВКонтакте».

Итоговый вывод состоит в том, что УИНКП по истории и общественному знанию в рамках образовательного процесса – это программы, закладывающие фундамент современного образования. Программа может вписаться в различные этапы урока, стать подспорьем для овладения необходимых предметных умений, научить работать с картами и хронологией, фактами и источниками, приобщить к оригинальной научной и художественной литературе и ее нарративам. В современных реалиях во взаимодействии с другими средствами обучения УИНКП дополнит и разнообразит процесс обучения с применением ИКТ. В данном исследовании предлагаются разработанные для УИНКП шаблоны игр, а также вопросы и задачи репродуктивного и продуктового характера, которые учителя могут использовать в личной практике (см. Приложение 11). Одновременно в рамках работы предлагаются краткие инструкции по разработке и наполнению УИНКП на разработанном нами сайте, во вкладке «Методические рекомендации по созданию и работе с УИНКП на уроке»²⁷¹.

²⁶⁷Седых И. А. Индустрия компьютерных игр 2020 / Центр развития // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики 2020. С. 4.

²⁶⁸Там же. С. 22.

²⁶⁹Программист из России? Это звучит гордо! [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 12 сентября. № 4055. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9894> (дата обращения: 24.09.2019)

²⁷⁰Иванов В. С., Хорошавин А. А. Обзор состояния трудовых условий в российской индустрии независимых видеоигр // Культура и технологии. 2020. Том 5. Вып. 1. С. 48.

²⁷¹ Ссылка на сайт – <https://sites.google.com/view/pedsochisgames?usp=sharing>

Заключение

Поставленные в рамках исследования цель и задачи достигнуты и выполнены в большинстве пунктов намеченного плана исследования.

В первой главе через контент-анализ доказана тождественность феномена обычной игры и игры компьютерной, создающих свой контекст и ситуацию с правилами, нормами, границами взаимодействия. Показана преемственность между компьютерной игрой, как носителем символического языка, и текстами художественной литературы, а также кинематографом, создающими свою культуру и пространство.

Выделены особенности интерактивности компьютерной игры и ее дидактические функции как средства обучения в целом и в обучении истории и обществознанию в частности, что позволило доказать уникальность компьютерной игры как игрового пространства, в рамках которого можно воссоздать образ исторического прошлого или социального настоящего и при соответствующем методическом инструментарии сделать их средством обучения, развития и воспитания в рамках обучения истории и обществознанию.

Описана психология компьютерных игр и с учетом выявленных условий внедрения УИНКП в образовательное пространство показано, что для восприятия компьютерной игры как инструмента развития и воспитания необходимо проводить грамотную научно-просветительскую кампанию в обществе с поддержкой государственных институтов.

Определено отношение участников образовательной среды к компьютерным играм в обучении с вытекающим выводом, что внедрение компьютерных игр в образование со стороны учеников не встречает сопротивления, тогда как со стороны учителей и родителей есть потребность в объяснении, как компьютерная игра может работать для достижения образовательных и воспитательных результатов.

Изучен и проанализирован отечественный и зарубежный опыт осмысления и внедрения компьютерных игр в образование. Помимо

использования учебных аналогов компьютерных игр в жанре серьезных игр и сторителлинга, компьютерные игры в обучении могут быть использованы в качестве: 1) согласно французскому опыту – специфического рабочего документа, с которым работа строится в рамках ТРКМ и исторической деконструкции, 2) согласно польскому опыту – транслятора ценностей для личностно-эмоциональной оценки сложных явлений.

Рассмотрена нормативно-правовая база с целью выявления необходимых условий для внедрения УИНКП в образовательное пространство школы под эгидой развития и нравственно-патриотического воспитания.

Во второй главе сформирована структура потенциальной учебной интерактивно-нарративной компьютерной программы (УИНКП), способной за счет приемов художественного повествования и системы выборов мотивировать ученика к обучению через процесс игры и способствовать развитию рефлексивного и критического мышления.

Раскрыты образовательная, воспитательная и методическая составляющие УИНКП, которые завуалированы в нелинейном художественном нарративе и с помощью игрового процесса помогают достигать учебных задач в контексте обучения истории и обществознанию.

Сформирован методический инструментарий для разработанных УИНКП путем преобразования существующих методических средств и приемов обучения истории и обществознанию с целью подчинить игровой процесс учебным и воспитательным целям и задачам.

Учтены и проанализированы гипотетические и типичные для учительской деятельности педагогические риски использования УИНКП, которая способна их минимизировать, так как учебное содержание УИНКП составлено на основе официального научного материала.

Апробированы созданные модели УИНКП и игра «Life and Suffering of Sir Brante» как образец для будущих УИНКП с подробным освещением результатов опроса, который выявил их плюсы и минусы, а также предпочтения респондентов по внедрению таких экспериментальных моделей

в процесс обучения истории и обществознанию с приоритетом выбора игровых решений, создающих «эффект погружения» и привязку к игре.

Разработаны сценарии уроков с использованием УИНКП. Приведены гипотезы, требующие доказательств в ходе эксперимента: 1) герои УИНКП в лице обучающегося и другие персонажи игры мотивируют обучающегося к осмысленному игровому процессу и создают личную привязку к происходящим в игре событиям и одновременно к учебному содержанию; 2) УИНКП развивает самоанализ, рефлекссию; 3) УИНКП развивает критическое мышление. По результатам эксперимента удалось доказать верность 1 и 2 гипотез и частично 3 гипотезы. Если в игре есть персонаж, с которым обучающийся идентифицирует себя, создается привязка к учебному содержанию, активизирующая рефлексивное и критическое мышление.

Определены место и возможности УИНКП в учебном процессе с методическими советами по использованию УИНКП вместе с другими средствами и приемами обучения. Доказано, что УИНКП может быть средством обучения как на уроке, так и в рамках домашнего задания, в свете перспектив развития компьютерных программ/игр и активном применении их в современном школьном образовании.

Библиография

Список нормативно-правовых источников

1. Национальный проект «Образование». [Электронный ресурс] Министерство просвещения Российской Федерации URL: <http://government.ru/info/35566/> (дата обращения 15.04.2022) Режим доступа: свободный.
2. Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме, направленные письмом Минобрнауки России от 21 апреля 2015 г. N ВК-1013/06. URL: <https://base.garant.ru/70706932/89300effb84a59912210b23abe10a68f/> (дата обращения: 13.04.2022). Режим доступа: свободный.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 "Об утверждении федерального образовательного стандарта основного общего образования". URL: https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 (дата обращения: 15.04.2022). Режим доступа: свободный.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040?index=4> (дата обращения: 02.09.2023). Режим доступа: свободный.
5. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 "Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения". 12 с. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 08.05.2024). Режим доступа: свободный.
6. Федеральный закон "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" от 29.12.2010 N 436-ФЗ. URL:

- http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.
7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.
 8. Федеральный закон "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" от 24.07.1998 N 124-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения 15.04.2022). Режим доступа: свободный.
 9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. N 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"" URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/a87d3709aa01857b67d2d04477b1d8458572e62e/#dst100047 (дата обращения: 17.04.2022). Режим доступа: свободный.
 10. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.7. URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDk_mBB.pdf (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.
 11. Федеральный проект «Современная школа» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.1. URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDk_mBB.pdf (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.
 12. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» от 07.05.2018 // Национальный проект «Образование». П. 4.4. URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDk_mBB.pdf (дата обращения 14.04.2022). Режим доступа: свободный.

Список словарей монографий, научных статей

1. Аветисова А. А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры // Психология. Журнал ВШЭ. 2011. Т.8. №4. С. 35–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-igrokov-v-kompyuternye-igry> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
2. Апинян Т. А. Игра в пространстве серьезного. Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие. СПб.: изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. 400 с.
3. Балакирева Т. А., Ноговицын Н. О. Образовательный текст современных компьютерных игр (на примере компьютерной игры «No man's Sky») // Культура и технологии. 2020. Том 5. Вып. 4. С. 187-194. Режим доступа: свободный.
4. Белов С. И. Компьютерные игры как инструмент реализации политики памяти (на примере отображения событий Великой Отечественной войны в видеоиграх) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2018. Т. 20. № 1. С. 96–104.
5. Большая российская энциклопедия. М.: Научное издательство "Большая Российская энциклопедия", 2008, Том 10. 767 с. Режим доступа: свободный.
6. Большая российская энциклопедия. М.: Научное издательство "Большая Российская энциклопедия", 2009, Том 14. 751 с. Режим доступа: свободный.
7. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. М.: Вече: АСТ, 2003. 512 с.
8. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: научное издательство «Большая Российская Энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1997. 1456 с. Режим доступа: свободный.
9. Борзова Л. П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителей. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
10. Бортейн Н. М., Смолин А. А. Погружение как один из ключевых факторов успешных проектов в игровой индустрии // Культура и технологии. 2019. Том 4. Вып. 1. С. 1-5.

11. Буглак С. С., Латыпова А. Р., Ленкевич А. С., Очеретяный К. А., Скоморох М. М. Образ другого в компьютерных играх // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2017. №2. С. 242-253. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-drugogo-v-kompyuternyh-igrah> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
12. Буяров Д. В. Применение мейнстрим-технологий и современной молодежной культуры на уроках истории / Д. В. Буяров, И. К. Пиллер // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. Т. 12, № 2(43). С. 15-19. DOI 10.57145/27129780_2023_12_02_03. Режим доступа: свободный.
13. Быльева Д. С., Лобатюк В. В. Игра в современном мире: социально-философский анализ // Общество. Коммуникация. Образование. 2019. №3. С. 16–27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-v-sovremennom-mire-sotsialno-filosofskiy-analiz> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
14. Быльева Д. С., Лобатюк В. В., Заморев А. С. Игры со временем // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2019. №4. С. 73–85. URL: <https://galacticamedia.com/index.php/gmd/article/view/71> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
15. Быльева Д. С., Нам Т. А. Компьютерные игры в образовании и науке // Новое в науке и образовании. Тезисы Международной ежегодной научно-практической конференции Еврейского университета / Отв. ред. Ю.Н. Кондракова. М.: МАКС Пресс. 2019. С. 107–109
16. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. М.: Просвещение, 1968. 431 с.
17. Видеоигры: введение в исследования / отв. ред. Е.В. Галанина. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. 396 с.
18. Видеоигры – кто в них играет? [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 19 августа. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/videoigry-i-kto-v-nikh-igraet> (Дата обращения: 10.09). Режим доступа: свободный.

19. Волкова И. И. К вопросу о функциональности игры и игровых коммуникаций в современных медиа // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 12 (30). Ч. 2. С. 41-45.
20. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2004. 311 с.
21. Галанина Е. В., Акчелов Е. О. *a potentia ad actum*: виртуальный мир видеоигры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 3. С. 45-51. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-292X_2016_12-3_10.pdf (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
22. Герейханова А. Кириенко рассказал о пользе компьютерных игр // Российская Газета, 2021. 21 мая. URL: <https://rg.ru/2021/05/21/kirienko-rasskazal-o-polze-kompiuternyh-igr.html> (дата обращения: 15.08.2021). Режим доступа: свободный.
23. Глазунова О. И. Сюжет в структуре художественного текста: принципы отображения и развития // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2011. №3. С. 29–41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhet-v-strukture-hudozhestvennogo-teksta-printsipy-otobrazheniya-i-razvitiya> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.
24. Глинкина Л. С., Василенко В. Е. Психологические предикторы разных типов вовлеченности в компьютерные игры в период ранней взрослости // Консультативная психология и психотерапия. 2023. Том 31. № 1. С. 107–126. DOI: 10.17759/cpp.2023310105. Режим доступа: свободный.
25. Гниненко Т. А. О функциях пейзажа во французской художественной прозе XX века // Вестник ТГУ. 2001. №5. С. 113-115. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-funktsiyah-peyzazha-vo-frantsuzskoy-hudozhestvennoy-proze-hh-veka> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.

- 26.Голяк А. А., Власова Н. М., Полякова Е. Ю. Понятие компьютерной игры и видеоигры // Наука нового поколения: конвергенция знаний, технологий, общества: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, Смоленск, 03 июня 2019 года. Смоленск: МНИЦ «Наукосфера», 2019. С. 37-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37651271> (дата обращения: 21.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 27.Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 208 с.
- 28.Горохова Л. А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2016. №4. С. 40–50. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-digital-storytelling-tsifrovoe-povestvovanie-sotsialnyy-i-obrazovatelnyy-potentsial> (дата обращения: 15.01.2022). Режим доступа: свободный.
- 29.Емельяненко В. Д., Киреенко Ю. И., Чувашова Е. С. Ценностно-мировоззренческие основания зависимости молодежи от компьютерных игр // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2016. №1 (103). С. 35-40. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1993-5552_2016_1_07.pdf (дата обращения 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 30.Ефимова Н. В., Богдан Е. И., Жешко Е. И. Компьютерные игры в жизни современной молодежи // Социальная, культурная и международная коммуникация молодежи: сб. науч. ст. Минск: РИВШ, 2020. С. 35-41. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/249757> (дата обращения: 27.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 31.Ефимова Н. М. Фольклоризм персонажей компьютерной игры: от трансформации к истокам (на материале творчества Р.В. Папсуева) // Традиционная культура. 2018. Т. 19. №3. С. 48–55.

32. Жаркова Е. П. Облачение персонажа как одно из средств подавления личности в тоталитарном социуме антиутопии // Античность - Современность (вопросы филологии): Сборник научных работ / Донецкий национальный университет. Донецк: Издательство Донецкого национального университета, 2017. С. 164-172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32600228> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.
33. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
34. Зайцев А. А., Сова О. Н. Компьютерные игры как педагогическая технология обучения при изучении истории в 5-9 классах средних общеобразовательных учреждений // педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам V международной научно-практической конференции «педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования». № 5(5). Ч. 1. М.: Интернаука, 2017. С. 118–121.
35. Звонарева Н. А., Купалов Г. С. Потенциал и риски геймификации педагогического образования // Образование и право. 2021. №2. С. 270–275. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-i-riski-geymifikatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.09.2021). Режим доступа: свободный.
36. Иванов А. Г. Компьютерные игры в обучении истории // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 3 (59). С. 134–138.
37. Иванов В. С., Хорошавин А. А. Обзор состояния трудовых условий в российской индустрии независимых видеоигр // Культура и технологии. 2020. Том 5. Вып. 1. С. 44-50.
38. Иванов Е. Э. Визуальный потенциал видеоигр в обучении истории и обществознанию. маг. диссертация. Российский гос. пед. университет им.

- А.И. Герцена, СПб, 2020. 85 с. URL: <https://e.lanbook.com/vkr/47999>. (дата обращения 20.10.22). Режим доступа:ограниченный.
- 39.Иванов О. В. Методические основы разработки и использования компьютерной обучающей программы по истории: На материале курса истории Древнего мира [Текст]: диссертация канд. пед. наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб, 2005. 200 с.
 - 40.Йеспер Ю. Рассказывают ли игры истории? Краткая заметка об играх и нарративах // Философско-литературный журнал «Логос». 2015. №1 (103). С. 61–78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasskazyvayut-li-igry-istorii-kratkaaya-zametka-ob-igrah-i-narrativah> (дата обращения: 25.08.2021). Режим доступа: свободный.
 - 41.Казакова Н. Ю. Основные принципы разработки персонажа в рамках гейм-дизайна // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2016. №35. С. 146-157. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsipy-razrabotki-personazha-v-ramkah-geym-dizayna> (дата обращения: 23.08.2021) Режим доступа: свободный.
 - 42.Казакова Н. Ю. Основные принципы разработки сюжета игрового проекта в рамках геймдизайна // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2016. №3 (182). С. 216-222. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsipy-razrabotki-syuzheta-igrovogo-proekta-v-ramkah-geym-dizayna> (дата обращения: 15.09.2021). Режим доступа: свободный.
 - 43.Казанова Н. В., Храпова В. А. Игра и социальная деятельность // Манускрипт. Тамбов: Грамота, 2018. № 12(98). Ч. 2. С. 290-293. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_2618-9690_2018_12-2_22.pdf (дата обращения: 20.08.2021)
 - 44.Каманкина М. В. Видеоигры: общая проблематика, страницы истории, опыт интерпретации. М.: ГИИ, 2016. 340 с.

- 45.Кириллова О. Ю., Ушакова О. В., Яковлева А. С. Средства создания образа персонажа в художественном произведении (на примере романа Ильдико фон Кюрти "Mondscheintarif") // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2018. №3 (99). С. 63-70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-sozdaniya-obraza-personazha-v-hudozhestvennom-proizvedenii-na-primere-romana-ildiko-fon-kyurti-mondscheintarif> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 46.Кириченко В. В. Литература в эпоху новых медиа: словесное искусство и видеоигры // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха: сборник материалов IV международной молодежной научно-практической конференции, Магнитогорск, 18–20 сентября 2018 года. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. С. 11-15.
- 47.Кириченко В. В. «Энциклопедические игры» как способ исторической рефлексии // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2019. №4. С. 130–152. URL: <https://galacticamedia.com/index.php/gmd/article/view/74/69> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 48.Козырь Н. С., Астахов А. В. Индустрия видеоигр в современной отраслевой экономике // Региональная экономика: теория и практика. 2017. №5 (440). С. 953–966. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/industriya-videoigr-v-sovremennoy-otraslevoy-ekonomike> (дата обращения: 23.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 49.Королев Н., Шестоперов Д. Патриоты седьмого уровня // Коммерсантъ, 2021. 23 апр. №72. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4783772> (дата обращения: 15.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 50.Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 256 с.
- 51.Короткова М. В., Студеникин М.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях. М.: Владос, 1999. 192 с.

52. Кострова С. В., Маркухова Я. О. Русские персонажи в нарративах компьютерных игр // Культура и технологии. 2019. Том 4. Вып. 4. Культурная индустрия компьютерных игр и производство смыслов. С. 204-213.
53. Культурология. Энциклопедия: В 2 т. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. Т. 1. 1392 с.
54. Лазебникова А. Ю. Методологические и методические основы формирования философских знаний учащихся при изучении обществоведения [Текст]: диссертация док. пед. наук: 13.00.02 / Инст. общ. сред. обр. рос. академ. обр., М, 2001. 316 с.
55. Лазебникова А.Ю., Французова О.А. Учебник обществознания: этапы, факторы и направления обновления // Ценности и смыслы. 2018. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-obschestvoznaniya-etapy-factory-i-napravleniya-obnovleniya> (дата обращения: 29.09.2023). Режим доступа: свободный.
56. Лернер И. Я. Развитие мышления у учащихся в процессе обучения истории. Учебное пособие. М.: Просвещение, 1982. 191 с.
57. Липков А. И. Ящик Пандоры: феномен компьютерных игр в мире и в России. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 192 с.
58. Лихачев Д. С. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы. 1968. № 8. С.74-78.
59. Лихачев Д. С. О филологии. М.: Высш. шк., 1989. 208 с.
60. Лобачева Н. А. Концепция гейминга и её роль в образовательном дискурсе // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2018. №2. С. 32–42. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-geyminga-i-eyo-rol-v-obrazovatelnom-diskurse> (дата обращения: 26.08.2021). Режим доступа: свободный.
61. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин: Ээсти Раамат, 1973. 92 с.

- 62.Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. 704 с.
- 63.Макалатия А. Г. Субъективные факторы притягательности компьютерных игр для детей и подростков / А. Г. Макалатия, Л. В. Матвеева // Национальный психологический журнал. 2017. № 1(25). С. 15-24. DOI: 10.11621/npj.2017.0102.
- 64.Макаренко А. С. Воспитание в семье // О воспитании. М.: Издательство политической литературы, 1988. 259 с.
- 65.Максимова Н. А., Гаврилова Т. И. Методические особенности применения развивающих компьютерных игр в учебном процессе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 8 (август). С. 61–65.
- 66.Масакова Н. С. Некоторые вопросы использования компьютерных игр на уроках истории // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история и современность: Материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений, Екатеринбург, 21–24 марта 2023 года. Екатеринбург: [б.и.], 2023. С. 270-278. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50437042> (дата обращения: 15.01.2024). Режим доступа: свободный.
- 67.Методика обучения обществознанию: учебник и практикум для вузов / под редакцией О. Б. Соболевой. М.: Издательство Юрайт, 2020. 474 с.
- 68.Методика преподавания обществознания в школе: Учеб, для студ. пед. высш. учеб, заведений / Под ред. Л.Н. Боголюбова, М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 304 с.
- 69.На игре: социальные эффекты компьютерной игромании [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 10 сентября. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/na-igre-soczialnye-effekty-kompyuternoj-igromanii> (Дата обращения: 10.09.2021). Режим доступа: свободный.

- 70.Нестик Т. А. Отношение к глобальным рискам у геймеров с разным предпочитаемым типом компьютерных игр // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 62. С. 1. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i62.251>. Режим доступа: свободный.
- 71.Новейший философский словарь. Мн.: Книжный Дом, 2003. 1280 с.
- 72.Новикова О. Н. Виртуальная игра как средство формирования личностной идентичности детей и подростков // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 146-151. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/1178/1/povr-2014-02-28.pdf> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 73.Новикова О. Н. Игровая деятельность человека в пространстве виртуальной реальности // Социум и власть. 2018. №6 (74). С. 16–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-deyatelnost-cheloveka-v-prostranstve-virtualnoy-realnosti> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 74.Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Российская АН. Ин-т рус. Яз.; Российский фонд культуры. М.: Азъ Ltd., 1992. 960 с.
- 75.Окуловская А. Е., Егармин А. А., Воробьева Ю. А. Обучающий фактор видеоигр // Лучшая научная статья 2017: сборник статей XIII Международного научно практического конкурса. В 2 ч. Ч. 1. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2017. С. 115-117.
- 76.Олепенкова Е. М., Лаврова А. М., Ламкова А. В., Полякова Н. С. Проблема лидерства на российском рынке цифровой дистрибуции компьютерных игр // Современная конкуренция. 2019. №2 (74). С. 20–36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-liderstva-na-rossiyskom-rynke-tsifrovoy-distributsii-kompyuternyh-igr> (дата обращения: 23.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 77.Орлова Н. К. Репрезентация видеоигр в российских мультипликационных сериалах для детей // Социологические исследования. 2019. № 11. С. 90-99. DOI 10.31857/S013216250007454-2. Режим доступа: свободный.

- 78.Осекин С. О. Игроведение как академическая дисциплина. Диахронический аспект // Культура и цивилизация. 2016. №2. С. 198–204. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-culture-2016-2/18-osekin.pdf> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 79.Очеретяный К. А. Делегированная перцепция: технические модификации чувственного переживания // Философия науки и техники. 2017. №1. С. 137–151. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delegirovannaya-pertsepsiya-tehnicheskie-modifikatsii-chuvstvennogo-perezhivaniya> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 80.Очеретяный К. А., Колесникова Д. А. Эпистемологические функции компьютерных игр // Технологос. 2018. №2. С. 27–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/epistemologicheskie-funktsii-kompyuternyh-igr> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 81.Павленко К. А. Использование компьютерных игр в обучении обществознанию // Студент - Исследователь - Учитель : Материалы XXI Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург, 01–15 апреля 2019 года / Редколлегия: Н.А. Бочарова, Н.И. Верба, Т.С. Вологова [и др.]. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 747-755. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43777826> (дата обращения: 20.09.2021). Режим доступа: свободный.
- 82.Павленко К. А. Методическая поддержка использования компьютерных игр как средства обучения обществознанию. маг. диссертация. Росс. гос. пед. университет им. А.И. Герцена, СПб, 2021. 193 с. URL: <https://e.lanbook.com/vkr/62643> (дата обращения: 13.05.2022). Режим доступа: ограниченный.
- 83.Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.
- 84.Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 528 с.

85. Программист из России? Это звучит гордо! [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 12 сентября. № 4055. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9894> (дата обращения: 24.09.2019). Режим доступа: свободный.
86. Психологический словарь / Р.С. Немов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 560 с.
87. Решетникова В. Р. "Божественная комедия" Данте Алигьери как прецедентный феномен в индустрии видеоигр // Язык и культура: взгляд молодых: Материалы IV Международной научной студенческой конференции «Язык и культура: взгляд молодых» в рамках XXII Кирилло-Мефодиевских чтений, Москва, 26 мая 2021 года / Главный редактор М.Н. Русецкая. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. С. 444-448. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47140430> (дата обращения: 12.01.2024). Режим доступа: свободный.
88. Сайт Правительства Республики Польша [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.pl/web/grywedukacji/this-war-of-mine> (Дата обращения: 28.10.2023). Режим доступа: свободный.
89. Савчук В. В., Очеретяный К. А. Социокультурные ориентиры познания и проблемы научного творчества в медиамире // Epistemology & Philosophy of Science. 2021. №2. С. 43–50. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/cotsiokulturnye-orientiry-poznaniya-i-problemy-nauchnogo-tvorchestva-v-mediamire> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
90. Садохин А. П. Культурология: словарь терминов, понятий, имен. М.: Директ-Медиа, 2014. 768 с.
91. Салихов А. Н. Музыка в видеоиграх и её значение для эстетического воспитания современных школьников // Музыкальное искусство и образование. Теория, методология, практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Казань: Казанский

- (Приволжский) федеральный университет, 2016. С. 206-213. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27269098> (дата обращения: 21.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 92.Самойлова Е. О. Виртуальный нарратив в контексте современного хронотопа // Гуманитарный вектор. 2017. Т. 12, № 1. С. 37–41.
- 93.Самойлова Е. О., Шаев Ю. М. Компьютерные игры как виртуальный нарратив // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 2 (64). С. 171–173.
- 94.Седых И. А. Индустрия компьютерных игр 2020 / Центр развития // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики 2020. 74 с. URL: <https://dcenter.hse.ru/data/2020/07/27/1599127653/%D0%98%D0%BD%D0%B4%D1%83%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%8F%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D0%B8%D0%B3%D1%80-2020.pdf> (дата обращения: 21.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 95.Семенов А. Н. Роль конфликта в структуре художественного текста // Вестник угроведения. 2011. №2 (5). С. 52-58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-konflikta-v-strukture-hudozhestvennogo-teksta> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.
- 96.Сергеева В. С. Время компьютерных игр в этике современных детско-родительских отношений // Контуры будущего: технологии и инновации в культурном контексте. Коллективная монография / Под ред. Д.И. Кузнецова, В.В. Сергеева, Н.И. Алмазовой, Н.В. Никифоровой. СПб.: Астерион, 2017. С. 159–163.
- 97.Смазнова О. Ф. Герой и символ. Образ личности в мифическом контексте // Вопросы культурологии. 2008. № 7. С. 55-58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12839600> (дата обращения: 22.08.2021)

98. Смольников А. Д. Повествование через окружение: о художественных приемах в нарративах компьютерных игр // Гуманитарная информатика. 2017. № 12. С. 69–76. URL: <https://core.ac.uk/reader/287445972> (дата обращения: 25.08.2021). Режим доступа: свободный.
99. Соболева О. Б., Павленко К. А., Иванов Е. Э., Малюгина В. Е. Использование коммерческих компьютерных игр в обучении обществознанию // Преподавание истории в школе. 2021. № 3. С. 79-84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44834830> (дата обращения: 25.08.2021). Режим доступа: свободный.
100. Социологический словарь / отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. М.: Норма, 2008. 608 с.
101. Суминова Т. Н. Информационные ресурсы художественной культуры. М.: Академический Проект, 2006. 480 с.
102. Суминова Т. Н. Художественная культура как информационная система (мировоззренческие и теоретико-методологические основания). М.: Академический Проект, 2006. 383 с.
103. Суслов В. Е. Литература и видеоигры: интертекст в *Life is Strange: Before the Storm* // Множественность интерпретаций: верификация гуманитарного знания: Материалы VII молодежной научно-практической конференции, Тюмень, 19 декабря 2018 года. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2019. С. 160-169.
104. Сысоев Ю. В., Лебедев И. Б., Филатова Т. П. Этимология создания компьютерных игр с содержанием в сюжете жестоких сцен и их метод психологического воздействия по аналогии с игровыми автоматами // Преподаватель XXI век. 2015. №4. С. 104–109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etimologiya-sozdaniya-kompyuternyh-igr-s-soderzhaniem-v-syuzhete-zhestokih-stsen-i-ih-metod-psihologicheskogo-vozdeystviya-po-analogii-s> (дата обращения: 03.09.2021). Режим доступа: свободный.

105. Филатова Т. П. Влияние смыслового содержания предпочитаемых жанровых направлений среди компьютерных игр на формирование Я-образа у компьютерных игровых аддиктов с проявлением девиантного поведения // Символ науки. 2016. №4-4. С. 182–186. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-smyslovogo-soderzhaniya-predpochitaemyh-zhanrovyyh-napravleniy-sredi-kompyuternyh-igr-na-formirovanie-ya-obraza-u-kompyuternyh> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
106. Филоненко Е. А. Компьютерные игры This War of Mine и Frostpunk как средства обучения на уроке обществознания // «Студент — Исследователь — Учитель» : Материалы 24-й Межвузовской студенческой научной конференции / ред. кол.: К. Г. Антонян, Н. И. Верба, Т. С. Вологова и др. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. С. 475-481.
107. Хейзинге И. Homo Ludens. Человек Играющий. СПб.: Издательство И. Лимбаха, 2017. 416 с.
108. Хисамова Г. Г. Функции диалога в художественном тексте // Вестник ННГУ. 2013. №6-2. С. 245–247. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-dialoga-v-hudozhestvennom-tekste> (дата обращения: 22.08.2021). Режим доступа: свободный.
109. Чагин С. С. Геймификация профессионального образования: стоит ли игра свеч? // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. №1 (44). С. 26–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-professionalnogo-obrazovaniya-stoit-li-igra-svech> (дата обращения: 21.08.2021). Режим доступа: свободный.
110. Черный С. Ю. Конструирование прошлого в видеоиграх: игрок как потребитель и соавтор исторического нарратива (проект "Europa Universalis IV") // Шаги-Steps. 2017. Т. 3. №2. С. 77–97.
111. Шаров К. С. Повернутые на игре. Об этике современных компьютерных игр // Диагностика социума. 2013. С. 8–21. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/v/povernutye-na-igre-ob-etike-sovremennyh-kompyuternyh-igr> (дата обращения: 12.09.2019). Режим доступа: свободный.
112. Шаров К. С. Электронное геймерство: путь самурая или путь Карлито? // Идеи и идеалы. 2015. №3 (25). С. 5–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-geymerstvo-put-samuraya-ili-put-karlito> (дата обращения: 23.08.2021). Режим доступа: свободный.
113. Швацкий А. Ю. Социально-психологические последствия увлечения подростков компьютерными играми // АНИ: педагогика и психология. 2019. №2 (27). С. 409-412. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-posledstviya-uvlecheniya-podrostkov-kompyuternymi-igrami> (дата обращения: 15.01.2024). Режим доступа: свободный.
114. Шевченко И. А. Медиариторика исторических видеоигр в жизни российской молодежи и национальная безопасность страны // Studia Humanitatis. 2023. №2. С. 47–50. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaritorika-istoricheskikh-videoigr-v-zhizni-rossiyskoy-molodezhi-i-natsionalnaya-bezopasnost-strany> (дата обращения: 12.01.2024). Режим доступа: свободный.
115. Шевцов К. П. Границы игры // Международный журнал исследований культуры. 2019. №1 (34). С. 6–19. URL: http://www.intelros.ru/pdf/isl_kult/2019_01/1.pdf (дата обращения: 21.08.2021). Режим доступа: свободный.
116. Шевцов К. П. Компьютерные игры как предмет философского анализа // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2016. №1. С. 98–103. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-kak-predmet-filosofskogo-analiza> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.
117. Шкаев Д. Г. Философия компьютерных игр // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3, Философия: Реферативный журнал. 2018. №4. С. 129-135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-kompyuternyh-igr> (дата обращения: 20.08.2021). Режим доступа: свободный.

118. Школьное образование: задачи, приоритеты, потребности. [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. Пресс-выпуск. 2019. 2 сентября. №4045. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9874> (дата обращения: 24.09.2019). Режим доступа: свободный.
119. Шпаковский Ю. Ф., Данилюк М. Д. Видеоигры в процессе образования // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. 2018. №1 (207). С.50-55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigry-v-protsesse-obrazovaniya> (дата обращения: 15.09.2021). Режим доступа: свободный.
120. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
121. Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX-XXI веков: диссертация кандидата искусствоведения: 17.00.09 / Югай Инга Игоревна; [Место защиты: С.-Петерб. гуманитар. ун-т профсоюзов]. СПб., 2008. 226 с.
122. Almeida F., Simoes J. The Role of Serious Games, Gamification and Industry 4.0 Tools in the Education 4.0 Paradigm // Contemporary Educational Technology. 2019. v10. №2. pp. 120-136. URL: <https://eric.ed.gov/?q=The+Role+of+Serious+Games%2c+Gamification+and+Industry+4.0+Tools+in+the+Education+4.0+Paradigm&id=EJ1213661> (дата обращения: 06.11. 2023); Режим доступа: ограниченный.
123. Andrys M. Gamifikace výuky dějepisu formou strategických her. Online. Diplomová práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. 2022. 135 p. URL: <https://theses.cz/id/bb82bq/> (дата обращения: 20.10. 2023). Режим доступа: ограниченный.
124. Arrambide K., Yoon J., MacArthur C., Rogers K., Luz A., E. Nacke L. “I Don’t Want To Shoot The Android”: Players Translate Real-Life Moral Intuitions to In-Game Decisions in Detroit: Become Human. In CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI ’22), April 29-May 5, 2022, New

- Orleans, LA, USA. ACM, New York, NY, USA, 15 p. DOI: <https://doi.org/10.1145/3491102.3502019>. Режим доступа: свободный.
125. Boom K.H.J., Ariese C.E., Hout B. van den, Mol A.A.A., Politopoulos A. Teaching through play: using video games as a platform to teach about the past // *Communicating the Past in the Digital Age. Proceedings of the International Conference on Digital Methods in Teaching and Learning in Archaeology* (12th-13th October 2018). 2020. pp. 27-44. URL: https://www.jstor.org/stable/j.ctv11cvx4t.8?searchText=&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dcomputer%2Bgames%2Bin%2Beducation%26acc%3Don&ab_segments=0%2Fbasic_search_gsv2%2Fcontrol&searchKey=&refreqid=fastly-default%3A2207b1b909e2641a0889249d4ed68b39&seq=1 (дата обращения 01.10.2022). Режим доступа: ограниченный.
126. Collins Brata Winardy G., Septiana E. Role, play, and games: Comparison between role-playing games and role-play in education // *Social Sciences & Humanities Open*. 2023. №8. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2590291123001328> (дата обращения 20.09.2022). Режим доступа: ограниченный.
127. Conti M., Desbrest A., Rozanès S. Le Moyen Âge, de l'université au grand public // *Essais*. 2023. №20. DOI: <https://doi.org/10.4000/essais.12876>. Режим доступа: свободный.
128. Ernst S., Wienecke M. Das Spiel mit Geschichte(n) – Computerspiele als geschichtskulturelle Erzählungen // *Didaktik des digitalen Spielens (DIGAREC Series 9)*. 2021, Potsdam: Digital Games Research Center. pp. 124–156. DOI: [10.25932/publishup-52672](https://doi.org/10.25932/publishup-52672). Режим доступа: свободный.
129. Ernst S. S(t)imulated Moralities? – Videospiele im LER- und Ethik-Unterricht // *Videospiele als didaktische Herausforderung (DIGAREC Series 08)*. 2020, Potsdam: Digital Games Research Center. pp. 174–204 DOI: <https://doi.org/10.25932/publishup-42932>. Режим доступа: свободный.
130. Erşen Z., Ergül E. Trends of game-based learning in mathematics education: A systematic review // *International Journal of Contemporary Educational*

- Research. 2022. №9(3). P.603-623. DOI: <https://doi.org/10.33200/ijcer.1109501>. Режим доступа: свободный.
131. Esterhuizen J., Drevin G.; Snyman D.; Drevin L. Linking Gamification, Ludology and Pedagogy: Principles to Design a Serious Game // International Association for Development of the Information Society, Paper presented at the International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA) (19th, 2022). 2022. pp. 57-65. URL: <https://eric.ed.gov/?q=ludology&pr=on&ft=on&id=ED626895> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
132. Gunawardena M., Brown B. Fostering Values Through Authentic Storytelling // Australian Journal of Teacher Education. 2021. №46(6). pp. 36-53. URL: <https://eric.ed.gov/?q=storytelling+in+education&pr=on&ft=on&id=EJ1309362> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
133. Hamouda L. Romain Vincent: Assassin's Creed et la classe // Le Café Pédagogique. 2023. 16 juin. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cafepedagogique.net/2023/06/16/romain-vincent-assassins-creed-et-la-classe/> (дата обращения: 07.11.2023). Режим доступа: свободный.
134. Kara N. A Systematic Review of the Use of Serious Games in Science Education // Contemporary Educational Technology, 2021. v13. №2. Article ep295. 13 p. URL: <https://eric.ed.gov/?q=A+Systematic+Review+of+the+Use+of+Serious+Games+in+Science+Education+&id=EJ1293310> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
135. Kremer J. Historická Herní Studia: Nástin Badatelského Pole // Historie – Otázky – Problémy, Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 2021. №13(2). pp. 11-35. URL: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/170258> (дата обращения: 22.04.2024). Режим доступа: ограниченный.
136. Lalu-Henry J., Vincent R. Et si on jouait à l'Histoire, histoire de jouer? // Penser (avec) la culture vidéoludique. Discours, pratiques, pédagogie, Presses Universitaires de Liège, 2022. pp. 125-141 URL:

- <https://books.openedition.org/pulg/25033#bibliography> (дата обращения: 25.12.2023). Режим доступа: свободный.
137. Mannak P.W.M. *Geschiedenisonderwijs vanuit een digitale wereld Hoe games helpen om historisch te redeneren*. Utrecht University. 2019. 98 p. [Electronic resource]. URL: <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/32566> (дата обращения: 30.01.2024). Режим доступа: ограниченный.
138. McCall J. The Historical Problem Space Framework: Games as a Historical Medium // *Game Studies*, 20.3, Sept. 2020. URL: <https://gamestudies.org/2003/articles/mccall> (дата обращения: 14.05.2023). Режим доступа: свободный.
139. Muñoz G., Juan M.; de Castro Castro C., Brazo Millán A.I. The Adventure of an Adventure Videogame in French // *Digital Education Review*, 2021. №39. pp. 257-269. URL: <https://eric.ed.gov/?q=The+adventure+of+an+adventure+videogame+in+French&id=EJ1316830> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
140. Núñez-Pacheco R., Espinoza-Montoya C.; Yucra-Quispe L-M; Turpo-Gebera O.; Aguaded I. Serious Video Games in Engineering Education: A Scoping Review // *Journal of Technology and Science Education*. 2023. v13. №2. pp. 446-460. URL: <https://eric.ed.gov/?q=serious+games+in+education&ffl=subVideo+Games&id=EJ1390968> (дата обращения 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
141. Preisler d. *Počítačové hry se středověkou tematikou ve výuce dějepisu*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 2022. 114 p. URL: <https://is.muni.cz/th/r8shb/> (дата обращения: 10.05.2023) Режим доступа: ограниченный.
142. Schrier K., Gibson D., *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play*. Hershey, PA: IGI Global, 2010. 396 p. <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-845-6>. Режим доступа: свободный.

143. Sukhov A. Gamification of the Middle Ages: Educational Discourse of “Kingdom Come: Deliverance”. In Proceedings of the 2022 6th International Conference on Education and E-Learning (ICEEL '22). Association for Computing Machinery, 2023, New York, NY, USA, pp. 59–66. <https://doi.org/10.1145/3578837.3578846>. Режим доступа: свободный.
144. Vincent R. Apprendre la Grande Guerre avec Soldats Inconnus? Mécaniques ludo-pédagogiques et introduction en milieu scolaire / José-Louis de Miras // Essais. 2019. №15. pp. 65-76. DOI: <https://doi.org/10.4000/essais.1498>. Режим доступа: свободный.
145. Vincent R. Du jeu vidéo au document de travail: la scolarisation d’Assassin’s Creed // Le Temps des medias. 2021. №37(2). pp. 183-199. DOI: <https://doi.org/10.3917/tdm.037.0183>. Режим доступа: ограниченный.
146. Vincent R. Faire entrer le jeu vidéo en classe: les cultures ludiques juvéniles au prisme des pratiques enseignantes // Éducation et sociétés. 2023. №50. pp. 69-85. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.050.0069>. Режим доступа: ограниченный.
147. Vincent R. Médiévalisme et jeux vidéo. Jouer au Moyen Âge à l’école / Aurell M., Besson F., Breton J., Malbos L. // Les médiévistes face aux médiévalismes. Rennes: Presses universitaires de Rennes. 2023. pp. 127-138. URL: <https://books.openedition.org/pur/191686> (дата обращения 09.11.2023). Режим доступа: свободный.
148. Whitmore C., Shild K. Exploring Complex Concepts through Storytelling: A Synchronous Online Health Policy Course Case Study and Recommendations for Implementing across Disciplines // Open Praxis, 2022. v14. №3. pp. 242-248. URL: <https://eric.ed.gov/?q=storytelling+in+education&pr=on&ft=on&pg=2&id=EJ1380902> (дата обращения: 06.11.2023). Режим доступа: ограниченный.
149. Zimmermann O., Falk F. Handbuch Gameskultur: Über die Kulturwelten von Games. Berlin: Deutscher Kulturrat e.V., 2020, 288 p. URL: <https://www.kulturrat.de/wp-content/uploads/2020/12/HandbuchGameskultur.pdf>. Режим доступа: свободны.

Приложение

Приложение 1. Контент-анализ понятий «игра» и «компьютерная игра» по словарям различных гуманитарных дисциплин

№	Определение понятия	Источник	Основные элементы понятия
<i>Игра, или игровая деятельность</i>			
1.1.	Игра - занятие, служащее для развлечения, отдыха, спортивного соревнования, создание типичных для профессий ситуаций и нахождения в них практических решений;	Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Российская АН. Ин-т рус. Яз.; Российский фонд культуры. М.: Азъ Ltd., 1992	1. развлечения, 2. отдыха, 3. спортивного соревнования; 4. профессий ситуаций; 5. практических решений
2.1	Игра – вид непродуктивной деятельности, мотив к-рой заключается не в ее результате, а в самом процессе; имеет важное значение в воспитании, обучении и развитии детей;	Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: научное издательство «Большая Российская Энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1997.	1. не в ее результате, 2. а в самом процессе 3. воспитании, 4. обучении 5. развитии
3.1	Игра - деятельность, которая осуществляется по добровольно принятым правилам в условных ситуациях, задаваемых в символич. форме в ограниченном времени и пространстве; складывается и совершенствуется управление собственным поведением, происходит социализация; является средством психологич. подготовки к будущим жизненным ситуациям и средством моделирования конфликтов;	Большая российская энциклопедия. М.: Научное издательство "Большая Российская энциклопедия", 2008, Том 10.	1. деятельность 2. условных ситуациях, задаваемых в символич. форме 3. в ограниченном времени и пространстве 4. управление собственным поведением 5. социализация 6. средством психологич. подготовки к будущим жизненным ситуациям 7. средством моделирования конфликтов
4.1	Игра - деятельность, способствующая изучению и усвоению социальных норм и социализации, воспроизводящая опыт и нормы предметной и социальной жизни и действительности человека, диагностирующая потенциальный темперамент, характер, интересы и склонности будущей взрослой личности подрастающего ребенка;	1. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 2. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008.	1. Деятельность 2. социальных норм и социализации 3. опыт и нормы предметной и социальной жизни, 4. темперамент, характер, интересы и склонности будущей взрослой личности
5.1.	Игра - один из важных видов деятельности, необходимой человеку для нормального психологического развития, отдыха и развлечения,	Психологический словарь / Р.С. Немов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.	1. видов деятельности 2. психологического развития 3. отдыха 4. развлечения 5. жизненного опыта

	способствующей выработки и совершенствованию нового жизненного опыта и практических навыков, а также эмоционального подкрепления в форме отдыха или развлечения;		6. практических навыков 7. эмоционального подкрепления
6.1	Игра - разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенная прямой практической целесообразности и представляющая индивиду возможность самореализации, выходящей за рамки его актуальных социальных ролей; это процесс, чья цель не в результате, а в самом игровом процессе; средство первичной социализации, коммуникации, творческого поиска и активации воображения;	Новейший философский словарь. Мн.: Книжный Дом. 2003	1. разновидность физической и интеллектуальной деятельности 2. лишенная прямой практической целесообразности 3. самореализации 4. цель не в результате, 5. а в самом игровом процессе 6. средство первичной социализации 7. коммуникации 8. творческого поиска 9. активации воображения
7.1	Игра - вид непродуктивной деятельности, мотив к-рой заключается не в результатах, а в самом процессе, форма самовыражения человека, проявляющаяся в виде и в ходе либо состязания, представления каких-либо ситуаций, смыслов и состояний;	1. Культурология. Энциклопедия: В 2 т. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. Т. 1. 2. Садохин А.П. Культурология: словарь терминов, понятий, имен. М.: Директ-Медиа, 2014	1. вид непродуктивной деятельности 2. не в результатах, 3. а в самом процессе 4. самовыражения человека 5. в виде и в ходе либо состязания 6. представления каких-либо ситуаций
8.1	Игра - средство социализации личности внутри общества, способ коммуникаций членов общества между собой, а также способ диагностики в целях обучения различным умениям и выработки у личности конкретных черт характера, ценностных установок;	Социологический словарь / отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев. М.: Норма, 2008.	1. средство социализации 2. способ коммуникаций членов общества между собой 3. способ диагностики в целях обучения 4. в целях обучения различным умениям и выработки у личности черт характера, ценностных установок;
<i>Компьютерная игра</i>			
1.2	Компьютерная игра - одно из основных и массовых применений микропроцессорной вычислительной техники, относящейся к досугу, воспитанию и образованию»	Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: научное издательство «Большая Российская Энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1997	1. основных и массовых применений микропроцессорной вычислительной техники 2. досугу, 3. воспитанию 4. образованию
2.2	Компьютерная игра - 1) взаимодействие по определённому алгоритму (с целью развлечения, обучения или тренировки) человека (группы людей) с компьютером или группы людей друг с другом посредством компьютера; 2) компьютерная программа, которая организует игровой процесс и управляет им, а также осуществляет взаимодействие между	Большая российская энциклопедия. М.: Научное издательство "Большая Российская энциклопедия", 2009, Том 14.	1. взаимодействие по определённому алгоритму 2. с целью развлечения 3. обучения или тренировки 4. человека (группы людей) с компьютером или группы людей друг с другом 5. программа, которая организует игровой процесс и управляет им 6. осуществляет взаимодействие между

	соперниками и партнёрами по игре или сама выступает в качестве игрока		соперниками и партнёрами по игре 7. сама выступает в качестве игрока
3.2	Компьютерная игра-разновидность игр, в которых роль ведущего или партнера по игре выполняется компьютерной программой, которая также воспроизводит на экране дисплея или телевизора возникающие по ходу игры игровые ситуации; существует разновидность жанров и, деление на ролевые и неролевые игры, обладающие как положительными, так и отрицательными чертами для психологического здоровья человека, в том числе развития системного мышления и компьютерной зависимости	Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008.	1. разновидность игр 2. роль ведущего или партнера по игре выполняется компьютерной программой 3. игры 4. игровые ситуации; 5. деление на ролевые и неролевые игры, 6. обладающие как положительными 7. так и отрицательными чертами 8. психологического здоровья человека 9. развития системного мышления 10. компьютерной зависимости
4.2	²⁷² моделирования чего-либо, в частности мышления и поведения человека 2) моделирование для проведения аналогии между процессом познания человека и процессом обработки информации в компьютере	Психологический словарь / Р.С. Немов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.	1. моделирования чего-либо 2. мышления 3. поведения человека 4. моделирование для проведения аналогии между 5. процессом познания человека и 6. процессом обработки информации
5.2	²⁷³ Виртуальная реальность - специфическая среда, особый пространственно-временной континуум, создаваемый с помощью компьютера, где человек может 1) получить разного рода психологический и эстетический опыт, 2) создать или принять реальность, чье окружение и круг общения задается самим человеком-пользователем этой реальности или разработчиками этой реальности, что грозит человеку потерей своей личности, своей аутентичности в пространстве разработанной игровой реальности	1. Культурология. Энциклопедия: В 2 т. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. Т. 1. 2. Садохин А.П. Культурология: словарь терминов, понятий, имен. М.: Директ-Медиа, 2014	1. специфическая среда 2. особый пространственно-временной континуум, 3. получить разного рода психологический опыт 4. эстетический опыт 5. создать или принять реальность 6. чье окружение и круг общения задается самим человеком-пользователем 7. или разработчиками этой реальности, 8. грозит человеку потерей своей личности, 9. своей аутентичности 10. пространстве разработанной игровой реальности

²⁷²Словарь не располагает понятием «компьютерная игра», но имеет похожие по смыслу понятие «моделирование компьютерное» и «метафора компьютерная».

²⁷³Словари не располагают понятием «компьютерная игра», но располагает понятиями «виртуальный» и «виртуальная реальность», в целом связанным с компьютерной игрой, которая создает игровую контекстную ситуацию, но в мире виртуальном.

Приложение 2. Сводная таблица структурных элементов понятий «игра» и «компьютерная игра»

№	Основные элементы	Номера определений	Сумма
1	Развлечение	1.1.,5.1.,2.2	3
2	Обучение, познание	2.1.,8.1.,1.2., 4.2.	4
3	Отдых	1.1.,5.1.,1.2	3
4	Состязание	1.1.,2.2., 7.1.	3
5	Воспитание	2.1., 1.2	2
6	Пространство	3.1.,5.2.	2
7	Развитие	2.1.,5.1.,3.2.	3
8	Деятельность	2.1.,3.1.,4.1.,5.1.,6.1.,7.1.	6
9	Интеллектуальная	6.1.	1
10	Взаимодействие	3.1.,2.2	2
11	Опыт	4.1.,5.1.,5.2.	3
12	Навыки	5.1.	1
13	Социализация	3.1.,4.1.,6.1.,8.1.	4
14	Группа, круг, окружение, партнер	2.2., 3.2.,5.2.	3
15	Процесс	2.1.,6.1.,7.1.,1.2.,2.2.,4.2.	6
16	Коммуникация	6.1.,8.1.	2
17	Игра	6.1.,2.2.,3.2.,5.2.	4
18	Ситуация	3.1.,7.1.,1.2.,3.2.	4
19	Психологический, психология	3.1.,5.1.,3.2.,5.2.	4
20	Профессии	1.1.	1
21	Результат	2.1.,6.1.,7.1.	3
22	Непродуктивный	2.1.,7.1.	2
23	Мышление	3.2.,4.2.	2
24	Ценности	6.1.,4.2.	2

Приложение 3. Методические наработки и раздаточный материал Ромена Винсента для работы с компьютерными играми Stronghold и Through the Darkest of Times. Авторский перевод с французского на русский.

I] Les pouvoirs d'un seigneur à l'époque médiévale
Dans sa seigneurie, le seigneur détient le pouvoir de commandement (droit de ban) sur la population. Il possède un pouvoir militaire (il assure la défense du territoire et peut imposer des corvées pour entretenir les fortifications), un pouvoir de justice (il juge les paysans et peut les condamner à la pendaison) et le pouvoir de lever des redevances. Le seigneur peut construire des installations collectives et obliger le paysan à les utiliser contre des redevances. Le seigneur est le propriétaire de toutes les terres. Les paysans installés sur des tenures sont ses locataires. Il a le devoir de les protéger. D'après B.Dumézil, <i>La société médiévale en Occident</i>, Ellipses, 2006 a) Dans ce texte, écrit par un historien, surlignez les différents pouvoirs du seigneur.
b) Associez chaque pouvoir du texte par un bâtiment ou un élément du jeu.
c) Lisez le document 1p.72 : Que doivent payer les paysans au seigneur ? Quel type de travaux sont-ils obligés de faire ?
d) Les paysans du jeu ont-ils les mêmes obligations? Comment le seigneur gagne de l'argent dans le jeu ?
e) A l'aide de la p.72, notez les définitions des impôts et taxes que vous ne retrouvez pas dans le jeu :

Перевод:**I. Возможности сеньора в эпоху Средневековья:**

Сеньор обладает властью управления (правом изгнания) для населения. Он обладает военной силой (обеспечивает оборону территории и может вводить барщины для поддержания укреплений), силой правосудия (он судит фермеров и может приговаривать их к повешению) и силой взимать подати. Сеньор может строить общие сооружения и принуждать фермеров к строительным работам в качестве подати. Сеньор является владельцем всей земли. Фермеры, получившие право на владение землей, становятся арендаторами земли сеньора. На последнем лежит обязанность управлять ими.

По Б. Дюмюзелю, *Средневековое общество на Западе*, Эллипсы, 2006 г.

- В этом тексте, написанном историком, выделяются различные полномочия сеньора.
- Свяжите каждую силу в тексте со зданием или элементом игры.
- Прочтите документ 1р.72.** Что фермеры должны платить сеньору? Какой тип работы они должны выполнять?
- Фермеры, занимающиеся охотой, имеют похожие обязательства? Как сеньор зарабатывает деньги в игре?
- Используя п.72**, обратите внимание на определения налогов, которых вы не найдете в игре:

III] Travaux et mode de vie paysans	
a) Regardez le <i>calendrier des travaux agricoles</i> à la page 75 : Les travaux des paysans que vous retrouvez dans le jeu : _____ _____ _____ b) Les travaux absents du jeu : _____ _____ _____ c) Les travaux des paysans du jeu changent-ils en fonction de la saison ? Est-ce réaliste ? Expliquez pourquoi. _____	 d) Quel est ce bâtiment ? _____ e) Construisez-le dans le jeu. Que pouvez-vous faire grâce à lui (production, nouveau bâtiment...)? _____ _____ _____ _____
f) Que mangent vos paysans dans le jeu ? _____ _____ _____ g) Lisez le document 2 à la page 74 : les paysans du moyen-âge avaient-ils la même alimentation que dans le jeu ? Justifiez votre réponse : _____ _____ _____ h) Pourquoi les paysans en Bourgogne ont souffert de la faim en 1033 (texte 3 p.74) ? Retrouvez-vous ce phénomène dans le jeu ? Pourquoi vos paysans peuvent-ils souffrir de la faim ? _____ _____ _____ _____	

Перевод:**III Оплата труда и образ жизни:**

- Посмотрите график сельскохозяйственных работ на **стр. 75**:

Работы фермеров, которые вы найдете в игре:

- b) Работы отсутствующие в игре:
- c) Изменяется ли работа фермеров-охотников в зависимости от сезона? Это реалистично? Объясните почему.
- d) Что это за здание?
- e) Постройте это в игре. Что вы можете сделать с его помощью (произвести, построить)?
- f) Что едят ваши фермеры в игре?
- e) **Прочитайте документ 2 на стр. 74:** был ли у фермеров в Средние Века такой же рацион питания, как в игре? Обоснуйте ответ:
- g) Почему крестьяне в Бургундии страдали от голода в 1033 г. (**текст 3 с. 74**)? Встречаете ли вы это явление в игре? Почему ваши фермеры могут страдать от голода

III] La représentation de la Résistance dans le jeu

« On a trop souvent présenté la Résistance comme un fait ultra-minoritaire. Sans faire de l'ensemble des français des résistants, il nous apparaît néanmoins indispensable de redonner la totalité de sa dimension à la Résistance. S'il fallait la représenter comme une pyramide, le sommet serait constitué par les résistants organisés en réseaux. Viendrait ensuite le cercle des relations sûres qui fournit renseignements, aides, secours et abris ; puis ces hommes et ces femmes qui n'hésiteront pas à affirmer leurs convictions en dessinant des graffitis sur les murs, en lacérant des affiches ; enfin, tous ceux, fort nombreux, qui suivront chaque jour, avec anxiété d'abord puis le cœur rempli d'espoir, les nouvelles de Radio Londres. »

D'après M.Boivin et J.Quellien, la Résistance en basse Normandie, in La résistance et les français. Enjeux stratégiques et environnement social.

- a) Dans ce texte écrit par des historiens, surligne les expressions montrant que les français n'étaient ni tous résistants, ni tous collaborateurs.
- b) A l'aide de ce texte et de l'histoire de Jacques Jaujard, montre qu'être résistant ne se limite pas à la lutte armée.

IV] Votre expérience à travers le jeu vidéo

- a) Ce jeu correspond-il à la réalité historique ? Donnez des exemples précis pour justifier votre réponse.

- b) Avez-vous aimé jouer à ce jeu ? Si oui/non, expliquez votre réponse :

Перевод:

III. Представление о Движении Сопротивления в игре (Through the darkest of times от ред.)

«Мы слишком часто представляем Движение Сопротивление как явление ультраменьшинства. Не вызывая сопротивления всего французского народа, нам, тем не менее, кажется необходимым восстановить полное понимание о Движении Сопротивления. Если бы его представляли в виде пирамиды, то вершина его состояла бы из бойцов Сопротивления, организованных в сеть. Затем будет круг безопасных связей, которые обеспечивали информацию, помощь, облегчение и убежище; затем мужчины и женщины, которые, не колеблясь, отстаивают свои убеждения, рисуя граффити на стенах и разрывая плакаты; наконец, все те, очень многочисленное число людей, что каждый день следит сначала с тревогой, а затем с сердцем, полным надежды, за новостями с Радио Лондона».

Согласно М. Бойвена и Ж. Квельена, Сопротивление в Нижней Нормандии, в книге «Сопротивление и французы. Стратегические проблемы и социальная среда».

- a) В этом тексте, написанном историками, выделите выражения, которые показывают, что не все французы сопротивлялись и не все французы были коллаборантами.
- b) Используя этот текст и историю Жака Жожара, покажите, что сопротивление не ограничивается вооруженной борьбой.

IV) Ваш опыт использования видеоигр

- a) Соответствует ли эта игра исторической реальности? Приведите конкретные примеры, подтверждающие ваш ответ.
- b) Вам понравилось играть в эту игру? Если да/нет, поясните свой ответ:

	Ce que montre le jeu vidéo	Ce que montre l'Histoire
Le seigneur et ses pouvoirs		
La composition d'une seigneurie		
Le mode de vie des paysans		

Перевод:

	Что показывает видеоигра	Что показывает история
Сеньор и его силы		
Состав сеньората		
Образ жизни фермера		

Приложение 4. Методическая брошюра и методические рекомендации по работе с игрой This War of Mine на уроках польского языка, этики и обществознания. Авторский перевод с польского на русский.

СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДИСЛОВИЯ.....3

КАК РАБОТАТЬ С ВИДЕОИГРОЙ В КЛАССЕ? ПРИМЕР ЭТОЙ МОЕЙ ВОЙНЫ.....5

СЦЕНАРИЙ УРОКА ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА

Война с точки зрения гражданского лица. Сравнительный анализ «Моей войны» и «Воспоминания о Варшавском восстании» в контексте героя произведения..... 13

СЦЕНАРИЙ УРОКА ОБЩЕСТВА

«Моя война» как основа для дискуссии о правах человека в реалиях вооруженных конфликтов...29

СЦЕНАРИЙ УРОКА ЭТИКИ

Солидарность независимо от обстоятельств. Видеоигра как пространство формирования мировоззрения сопереживания.....53

ЗАМЕЧАНИЯ ОБ АВТОРАХ.....

С. 2

ПРЕДИСЛОВИЕ

Это факт, что видеоигры являются одним из ключевых элементов современной культуры. В начале третьего десятилетия XXI века никого не удивляет, что цифровые истории привлекают десятки миллионов пользователей, обеспечивая основу для просмотра захватывающих историй; они развивают психомоторные навыки, являются пространством для построения межличностных отношений и источником художественного самовыражения. Хотя всего несколько десятков лет назад это казалось несбыточной мечтой о будущем, феноменальное развитие технологий и игровой поэтики (включая создание терапевтических и увлекательных игр) означает, что они могут оказать реальное влияние на улучшение нашей жизни

Наконец, цифровые игры – по закону искусства, отражающий реальность, – в полной мере используют преимущества окружающей нас реальности. Уникальным примером в этом контексте является *This War of Mine*. Многократно отмеченная наградами и осаждавшаяся в педагогическом и социальном контексте, она не случайно стала первой игрой в истории польского образования, включенной в число предложений по дополнительному школьному чтению. Иммерсивная работа национальной «11 bit studios» знакомит игрока с реалиями гражданских войн, а затем – по примеру многих шедевров антивоенной прозы XX века – предлагает углублённую гуманистическую рефлексию с точки зрения жертв войны, незащищенного гражданского населения, включая детей.

Представляя вам эту публикацию, мы понимаем, что ключом к изучению образовательного потенциала новых текстов о культуре является использование полезных инструментов – и этому подчинена структура нашего издательства. Тексты являются результатом работы Джоанны Пигулак и Марцина Пигулака, преподавателей Института кино, медиа и аудиовизуальных искусств Университета Адама Мицкевича в Познани (педагоги с опытом работы в области кино и ужасов) призваны донести до учителя многослойность игры, а также дать ряд советов по ее анализу. Хорошим примером этой идеи является статья «Как работать с видеоигрой на уроке?», сочетающая в себе функции аналитического пособия и глоссария ключевых терминов. Это позволяет как подчеркнуть специфику интерактивных развлечений, так и обозначить многочисленные связи с другими областями: литературой, кинематографией и традиционным искусством. Таким образом, поощряя учащихся начинать свое приключение с цифровых игр в средних классах, мы предлагаем использовать и расширять эти формы работы, которые уже много лет успешно действуют в школьном образовании.

Сердцем публикации являются планы уроков. При их подготовке мы руководствовались положениями основной учебной программы для классов средней школы по трем предметам: польский язык, обществознание и этика. План урока под названием «**Война с точки зрения гражданского лица. Сравнительный анализ «Моей войны» и «Воспоминания о Варшавском восстании» в контексте героя произведений**» посвящен польским ученым, желающим расширить свое размышление о классическом тексте Милоша Бялошевского, включив в него контексты из области коллективный анализ героя, включая антигероя и обывателя.

С. 3

В свою очередь, сценарий под названием **««Эта моя война» как основа для дискуссии о правах человека в реалиях вооруженных конфликтов»**, согласно его формулировке, направлен на донесение знаний о важности международного гуманитарного права для защиты гражданских жертв войны. Его важная функция также заключается в повышении осведомленности о положении незащищенных путем обращения к ценностям, которые способствуют правовой и цивилизационной важности уважения жизни других людей.

Аксиологические контексты дополняются планом урока под названием: **«Солидарность независимо от обстоятельств. Видеоигра как пространство развития эмпатического отношения»**. Он может проводиться на уроках этики, классных часах или встречах со школьным психологом, является основой для группового размышления о принятии открытого отношения к проблемам других людей в повседневной жизни.

Все сценарии, независимо от их специализации, побуждают студентов к новому опыту признанных культурных текстов, использованию различных форм знаний и творческому взгляду на проявления окружающей нас действительности. На практике они разовьют не только компетенции, которые пригодятся при сдаче выпускного экзамена в средней школе, но и помогут развить ряд мягких навыков. При этом стоит добавить, что сценарии разработаны с учетом различных потребностей учителя: от возможности групповой работы в школьной ИТ-лаборатории до поощрения к рефлексивной игре дома.

Независимо от того, есть ли у вас опыт работы с цифровыми играми или вы только вступаете в этот удивительный мир, мы считаем, что ваше знакомство с This War of Mine знаменует собой новое приключение в образовательных начинаниях.

С. 4.

КАК РАБОТАТЬ С ВИДЕОИГРОЙ В КЛАССЕ?

КЕЙС «This War of Mine»

Как и любая условная знаковая система – литература, кино, живопись или комиксы – видеоигры используют определенный язык и используют определенные средства выражения и методы выражения. Умение читать игры, т.е. воспроизводить, организовывать и интерпретировать повествование интерактивных текстов, требует, с одной стороны, знания конкретных «игровых» структур, а с другой стороны, предполагает знание кодов, специфичных для неинтерактивных текстов СМИ. В играх много общего с литературой (ведь письменное слово по-прежнему является основным способом формирования интерфейсов, поэтому их часто называют текстовыми) или с кино (аналогично кинематографу игры переносят в язык человеческий опыт и идеи). аудиовизуальности). Таким образом, анализ и интерпретация видеоигр является по своей сути междисциплинарной деятельностью: он предполагает постоянное сочетание методов и дискурсов. Например, как и литературное произведение, видеоигра может (и должна) подвергаться стилистическому лингвистическому и литературоведческому анализу, но этот анализ должен быть дополнен контекстами, возникающими в результате интерактивности (стоит рассмотреть, например, как действия игроков влияют на повествование игры).

В этой статье мы описываем инструменты, которые расширят классические методы анализа специфичными для игры элементами и, как следствие, дадут возможность учителям свободно работать с игрой This War of Mine во время уроков. Мы представляем ключевую терминологию при обсуждении игры, представляем формы и методы ее анализа, а также рассматриваем отдельные аспекты игры, которые можно считать особенно важными с точки зрения посленаучного образования (а также: эффективного цифрового образования).

КОНТЕКСТНЫЙ СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Студенты, которые ежедневно играют в видеоигры, свободно и инстинктивно используют концепции, типичные для интерактивных медиа. Они знакомы с такими терминами, как «геймплей», «интерфейс», «погружение» и «нелинейность», что, однако, не всегда означает, что они способны правильно определять и использовать их в аналитической и интерпретационной практике. Поэтому очень важно - независимо от опыта учащихся - перед обсуждением *This War of Mine* точно определить значение этих терминов, что также позволит нам точно определить специфику игры и обеспечить ее полное понимание. Ниже мы представляем список наиболее важных концепций в области поэтики цифровых игр, которые позволят провести удовлетворительный анализ *This War of Mine* как в отношении правил, формирующих игровой процесс, так и в отношении повествовательных и жанровых структур.

С. 5.

Игровой персонаж (сокр. ИП; от англ. playable characte) — общий термин, используемый для описания героев, управляемых игроком. ИП — это субъект повествования и конкретная среда, вокруг которой развивается история. Он может принимать форму людей или антропоморфных существ, а также неантропоморфных форм, объектов и абстрактных явлений. *This War of Mine* — пример того, что в игре может быть много игровых персонажей (пользователь управляет несколькими персонажами одновременно), а также того, что они могут динамически меняться в ходе индивидуального игрового процесса. В структуре игровых персонажей анализируемой игры обращает на себя внимание то, что они обладают ограниченным набором навыков (это «обычные» люди - гражданские лица, попавшие в экстремальную ситуацию) и могут совершать лишь действия, позволяющие им выжить в условиях экстремальной ситуации окружающей их гражданской войны. Такой способ представления игровых персонажей, предполагающий к тому же безвозвратную смерть персонажа, определяет реалистичный, антивоенный тон игры.

Геймплей — совокупность правил и механизмов, позволяющих пользователю взаимодействовать с игрой и, как следствие, ориентироваться в виртуальной реальности и достигать поставленных системой целей. Основной принцип игрового процесса *This War of Mine* — point'n'click (укажи и щелкни). Пользователь управляет определенным количеством игровых персонажей, которым он дает команды, щелкая курсором на соответствующем объекте, видимом на экране (например, если игрок хочет, чтобы персонаж приготовил еду, то щелкаем на значок, изображающий еду). Персонажи действуют (или могут действовать) одновременно, и пользователь должен планировать последующие действия так, чтобы их выполнение обеспечивало выживание главных героев. Важными элементами геймплея, усложняющими игру, являются:

С. 6.

ход времени (персонажи могут совершать только ограниченное количество действий в течение дня/ночи), сфера взаимодействия героев зависит от имеющихся у них ресурсов (главные герои не будут выполнять желаемые действия, если у них нет соответствующих ресурсов, например, они не будут перевязывать рану, если предварительно не получили бинты) и от психофизического состояния персонажей (тяжелобольной/раненый и депрессивный герой не выполнит поставленные перед ним задачи), а также от случайности событий.

Погружение — опыт погружения в представленный мир. Он предполагает, что пользователь втягивается в игру таким образом, что на некоторое время забывает об окружающей реальности. Средства формирования погружения разнообразны — в зависимости от типа игры и ее жанра звуковые аспекты могут быть важнее визуальных; разнообразный игровой процесс может быть важнее увлекательного сюжета. На опыт погружения в *This War of Mine* влияют: нелинейное повествование (события индивидуализированы в результате действий пользователя, и каждая последующая игра отличается от предыдущей, что влияет на желание вернуться в мир игры), достоверность и универсальность представленного мира и нарративной ситуации (трагизм положения мирного населения во время войны представлен дотошно, реалистично), необратимость событий (произошедшие ситуации невозможно ни отменить, ни переиграть)), многочисленные

стратегические задачи (игра учит стратегическому мышлению и ответственности за принимаемые решения).

Интерфейс – программные элементы, выступающие посредником между пользователем и компьютером (игровой системой), позволяющие реализовать задачи в виртуальной реальности. Он может иметь формы: текстовую (например, интерфейс журналов персонажей в *This War of Mine*), графическую (интерфейс оборудования — блок ресурсов, в котором визуализируются ресурсы пользователя) или графически-текстовую (интерфейс карты города Погорень с описаниями отдельных мест). Через интерфейс игрок перемещается по игровому пространству и выполняет задания, позволяющие ему выжить ближайшие несколько часов в городе, раздираемом гражданской войной.

С. 7

Нелинейное повествование (нелинейность) — вид повествования в играх, в котором развитие событий зависит от отдельных действий пользователя. Нелинейные игры предназначены для многократного прохождения, поскольку каждая игра может отличаться от предыдущей. Наиболее наводящее на размышления проявление нелинейного повествования в *This War of Mine* — это необязательная смерть персонажей, которые — в зависимости от решения игрока — могут не дожить до конца войны. Нелинейные игры также допускают возможность случайных событий, ход которых невозможно предсказать и определить заранее. Такой способ формирования повествования поддерживает ощущение погружения, усиливает чувство свободы воли игрока и формирует ответственность пользователя за судьбы персонажей.

Симулятор — жанр видеоигр, предполагающий максимально достоверное и реалистичное воссоздание специализированных работ и занятий. Особым видом симуляторов является так называемый жанр «симс», т. е. симуляторы повседневной жизни. Игрок сам создает повествование, обычно для созданных им персонажей, которое он формирует, разыгрывая свою повседневную жизнь. *This War of Mine* существенно переосмысливает поджанр симуляторов, помещая игровых персонажей не в обычную, а в экстремальную ситуацию — гражданскую войну. Повседневная жизнь героев - в полном соответствии с поэтикой жанра - воссоздана достоверно, а симуляция получается реалистичной. Причины такого положения вещей следует искать в построении персонажа (см. игрового героя) и создании представленного мира и происходящих в нем событий, которые отсылают к социокультурным представлениям о положении гражданского населения перед лицом современных вооруженных конфликтов.

Игра-выживание – вид игры, в которой выживание героя в неблагоприятных условиях является основной и главной целью игры. *This War of Mine*, используя специфику игры на выживание, формирует прочную идентификацию с персонажами, выживание которых зависит от решений, принимаемых пользователем во время игры (см. нелинейное повествование). Использование специфики игры-выживания позволяет формировать эмоции у игрока. Таким образом, сохраняются чувства игрока по поводу выживания персонажа, связанного с противостоянием «неизвестному» (в данном случае: ужасу войны). Поддержание высокого уровня реализма также играет важную роль в контексте стимулирования переживаний игрока (см. симулятор).

Стратегическая видеоигра — жанр игр, предполагающий выполнение действий, запланированных пользователем в определенные моменты игры (например, повороты или фазы движения в зависимости от реального течения времени). Сфера деятельности, как правило, широка, и ее успех зависит от навыков игрока в планировании, стратегического мышления и знания правил игры (см. геймплей). Чтобы выжить в войне, пользователю *This War of Mine* следует сознательно планировать последующие действия: удовлетворять основные потребности героев и заботиться об их психическом состоянии, обеспечивать наличие еды, воды, медикаментов, а также ремонтировать базу...

С. 9

В условиях ограниченности ресурсов и многочисленных опасностей, которым постоянно подвергаются главные герои, выживание оказывается трудным и требует от игрока тщательно продуманных действий в течение дня и ночи.

ФОРМЫ И СПОСОБЫ АНАЛИЗА ИГРЫ

Чтобы удовлетворительно обсудить цифровую игру на уроке, необходимо сначала выбрать подходящую форму (или формы) ее анализа. Соответствующим, то есть таким, который позволит достичь результатов обучения и образовательных целей, вытекающих из основной учебной программы. Среди доминирующих способов работы с видеоигрой в школе можно выделить три: анализ статичных кадров, анализ фрагментов игрового процесса и групповой опыт игры.

Поскольку видеоигра представляет собой среду, в которой повествование формируется за счет ориентации игрока в цифровом пространстве и в соответствующих взаимодействиях с системой, может показаться, что **анализа статических кадров** недостаточно для описания специфики игры и игрового процесса. Ничто не может быть дальше истины – такая форма анализа абсолютно адекватна и будет работать особенно хорошо, когда предметом рассмотрения является визуальный слой игры, определенный стиль: графическая форма, цвета, используемые перспективы или используемые размеры плоскостей. Использование статичных кадров позволяет взглянуть на визуальную структуру игры и выделить наиболее важные ее элементы (точно такой же прием используется при обсуждении фильмов). Более того, отдельные, правильно подобранные кадры могут поддерживать описание представленного мира, характеристики персонажей и специфику интерфейса. Как можно использовать фреймы при анализе игры, представлено в уроках польского языка и планах классных занятий.

Стримы, то есть записи игрового процесса, которыми пользователи делятся в Интернете (например, на YouTube или Twitch), также являются популярным инструментом, позволяющим коллективно размышлять об игре. Использование потоков позволяет **анализировать фрагменты игрового процесса**, что крайне важно с точки зрения понимания нелинейного повествования игры. Студенты, просматривая стримы, не участвуют непосредственно в игре (на какое-то время, подобно зрителям кино, они становятся пассивными реципиентами), поэтому смотрят на нее со стороны. Преподаватель может предложить ученикам просмотреть фрагменты игрового процесса, послушать аудиозапись игры и рассмотреть, какие она формирует атмосферу, настроение и эмоции. Просмотр стримов позволяет пережить повествование через другого человека и, как следствие, поразмышлять о механизмах принятия решений в игре и их рецепции. Что особенно важно, принимая решение о совместном использовании стримов, преподаватель может выбрать любой фрагмент игры, включая ее концовку, и таким образом проанализировать те моменты игры, которые имеют решающее значение с точки зрения темы урока.

С. 10

Методом, который нельзя упускать из виду при обсуждении интерактивного текста, является **групповой опыт игры** – совместная игра. Создатели This War of Mine предоставляют каждому учителю и ученику доступ к копии игры, которую стоит использовать во время уроков. Решение играть вместе в классе обеспечивает совершенно иную ситуацию, чем когда пользователи испытывают игру у себя дома. Учитель может разделить учеников на пары или группы, замотивировав их играть поочередно (например, один человек играет один день в игровом мире). Таким образом, в отличие от самостоятельной, индивидуализированной игры, стимулируется активность учащихся: повышается ответственность за принимаемые решения, налаживается саморефлексия и самодисциплина.

К ЗАКЛЮЧЕНИЮ – РЕАЛИЗМ THIS WAR OF MINE

Планы уроков, представленные в этой брошюре, доказывают, что This War of Mine может обсуждаться в различных контекстах, включая литературоведение, культурологию и педагогику, в рамках разных предметов (польский язык, обществознание или образовательный урок). Специфика

игры, заключающаяся в намеренном избегании зрелища, столь характерного для мейнстримовых постановок, наполняет ее смыслами, провоцирует дискуссию, формирует социальные и эмоциональные установки. *This War of Mine* — пример серьезной игры, в которой обсуждаются важные темы и решаются реальные социальные проблемы. Проблема здесь хоть и крайняя, но универсальная — тщательное изложение и последовательное воссоздание повседневной жизни мирного жителя во время войны становится мостом, соединяющим игру с реальностью и добавляющим ей достоверности.

Способы формирования эффекта реальности в видеоиграх (или, шире, в современных культурных текстах) — тема, к которой стоит привлечь внимание участников курса. Что *This War of Mine*, ее можно обсуждать во многих контекстах. Особенно интересным стоит ознакомление учащихся с основными механизмами создания реалистичных историй. Для этого преподаватель может предложить упражнение, в котором описываются события, происходящие после окончания игры, и попросить учащихся задуматься о положении освобожденного гражданского населения и о трудностях, оно сталкивается после окончания гражданской войны. Упражнение по написанию рассказа не только формирует воображение, но и требует распознавания повествовательных закономерностей, присутствующих в игре (только таким образом они могут быть надежно расширены), и формирует эмпатическое отношение.

Еще одна проблема, вытекающая из характера игры, — это категория случайности как источника повествовательного реализма. Учитель может попросить учащихся записать различные события, произошедшие в их индивидуальном игровом процессе, а затем сравнить их на уроке. Разнообразие событий и ситуаций, с которыми столкнулись студенты, позволяет заметить, что *This War of Mine* тщательно моделирует театр военных действий: многообразие событий и невозможность их прогнозирования делают представленный образ войны наводящим на размышления и правдоподобным.

Естественно, выбор подходящих аналитических контекстов зависит от предмета, темы урока и предполагаемых результатов обучения на отдельных занятиях.

Однако мы убеждены, что представленная видеоигра — благодаря своей повествовательной, жанровой и драматургической сложности — станет источником вдохновения для учителей, ищущих нетрадиционные формы передачи и донесения знаний. Анализ игры также может быть хорошим способом наладить контакт со студентами и углубить их увлечение предметом.

С. 11-12

СЦЕНАРИЙ УРОКА ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА.

«ВОЙНА С ТОЧКИ ГРАЖДАНСКОГО ЛИЦА. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ «THIS WAR OF MINE» И «ДНЕВНИК ВАРШАВСКОГО ВОССТАНИЯ» В КОНТЕКСТЕ ГЕРОЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ».

С. 13

ТЕМА ЗАНЯТИЯ: Война с точки зрения гражданского лица. Сравнительный анализ «Моей войны» и «Воспоминания о Варшавском восстании» в контексте создания героя

ЗАНЯТИЯ: Польский язык

Образовательные вопросы:

- обсуждение дневника МIRONA БЯЛОШЕВСКОГО «Дневник Варшавского восстания»;
- обыватель, антигерой: сравнительный анализ персонажей «Дневник Варшавского восстания» и «This War of Mine»;
- образ гражданского человека: собирательные характеристики героев;

- нелинейность, интерактивность, симуляция и изменчивость как особенности новых медиа;
- мир, представленный в видеоигре This War of Mine: время и место действия, аудиовизуальная структура.

Операционные цели:

Ученик/ученица

- читает интерактивно-художественный текст в его смысловом и семиотическом слое;
- узнает способы создания представленного мира в произведениях (сюжеты, персонажи, мотивы, нити), повествованиях, интерпретирует и оценивает их;
- сравнивает культурные тексты с учетом контекста творчества героя (сравнительный анализ);
- признает реалистическую условность в литературном произведении и определяет изменения в условностях по отношению к видеоигре;
- распознает трагедию в художественных и интерактивных текстах, определяет ее функции в тексте и перечисляет средства выражения, используемые для формирования трагедии;
- осознает темы и проблемы анализируемых текстов и их связь с социальными, историческими, экзистенциальными и эстетическими явлениями;
- различает дневники и мемуары как жанры прикладной литературы и умеет их анализировать;
- использует литературный, историко-культурный и биографический контекст при интерпретации литературного произведения;
- признает универсальные ценности, присутствующие в литературных и интерактивных произведениях.

Время выполнения: 1 учебный час (Учитель может свободно дополнить предложенные вопросы важными для предмета контекстами (например, уделить больше внимания структуре дневника как используемого жанра или расширить сравнительный анализ видеоигры и художественного текста, включив в него и контексты создания представленного мира). В этом случае продолжительность занятий будет увеличена).

Методы работы: мозговой штурм, обсуждение проблемы, индивидуальная работа, коллективная работа, работа с текстом, ассоциативный метод.

С. 14

Учебные пособия:

- таблица: анализ мира, представленного в игре (Вложение №1);
- определения разных типов героев по словарю литературных терминов Станислава Серотвинского (Вложение № 2);
- образы игровых персонажей This War of Mine (Вложение №3);
- фрагменты мемуаров Мирона Бялошевского «Дневник Варшавского восстания», подготовленные проф. доктор Марек Бернацким (Вложение № 4).

ПЛАН И ОПИСАНИЕ УРОКА

I. Опыт войны в видеоигре – синтетический анализ This War of Mine

1. Учитель начинает урок с рассказа об игре This War of Mine, которую ученики изучали в рамках домашнего задания. Просит учеников поделиться информацией и впечатлениями об индивидуальном игровом процессе и опыте, ответив на следующие вопросы:

- А) Сколько дней вы прожили в игровом мире?
- Б) Какую тактику выживания вы выбрали?
- В) Как вы отреагировали на неудачу?
- Г) Какие эмоции сопровождали вас во время игры?
- Д) Какое событие и какой герой вам особенно запомнился?

Учитель отмечает, что рассказы учеников различаются, потому что каждый из них пережил разную историю и по-разному сформировал свою историю. Учитель записывает на доске следующие понятия:

- а. нелинейность
- б. интерактивность
- в. моделирование

Вышеупомянутые термины помогают описать специфику This War of Mine и образ войны, который она представляет. Учитель объясняет их, прося учащихся привести примеры из игры, иллюстрирующие каждую концепцию:

А) отдельные события в игре генерируются случайным образом, происходят одно за другим в разном порядке и, как правило, не могут быть повторены таким же образом (нелинейность)

Пример: игра может закончиться через несколько дней, через десять дней после начала войны или игрок может дожить до окончания конфликта, а с ним и до окончания игры;

Б) каждое событие имеет ряд потенциальных вариантов, которые обновляются в игре в зависимости от действий (взаимодействий), предпринимаемых игроком во время игры (интерактивности).

Пример: игрок может решить накормить бездомного, живущего в руинах здания, которое спасет ему жизнь, но уменьшит ресурсы пользователя и, возможно, уморит героев голодом;

С. 15

В) события принципиально непредсказуемы, а повествовательная ситуация подвержена случайным изменениям, что связано с имитацией повседневной жизни, попыткой достоверно и реалистично передать хаос и случайность повседневной жизни во время войны (симуляция)

Пример: игрок не может предсказать, подвергнется ли он нападению бандитов в данную ночь, удастся ли ему отразить атаку, а также какие ресурсы будут у него украдены.

Обсуждение индивидуальных впечатлений от приема и специфики игры является введением к совместному анализу This War of Mine в контексте построения представленного мира и персонажей произведения.

2. Учитель начинает анализировать мир, представленный в игре. Для этого он делит учеников на три группы и дает каждой из них аналитическую таблицу (Вложение 1). Учитель просит каждую группу заполнить одну из трех колонок таблицы. Ниже приведены возможные и желательные ответы, на которые учитель может направить учащихся через наводящие вопросы.

Время действия	Место действия	Аудиовизуальный слой
Какова ситуация в мире представлена? Как долго	В какой стране/городе происходит действие игры?	Каковы характеристики графики игры? Как отдельные

длится война и когда она закончится? Что значит, что продолжительность игры индивидуализирована? Какими делами и в какое время вы можете заниматься в игровом мире?	Как выглядит город и из каких локаций он состоит? Каковы характеристики пространства, в котором прячутся персонажи?	объекты представлены в пространстве? Как выглядит интерфейс? Как были представлены персонажи? Каковы особенности саундтрека?
настоящее время, неопределенный год	вымышленная страна (Гразнавия) и город (Погорень) - учитывая название, можно предположить, что они стилизованы под восточноевропейские города, а представленный вооруженный конфликт относится к гражданской войне на Балканах.	монохромный, черно-белый графический дизайн, создающий ощущение безнадежности и депрессии.
смена осени и зимы (температура быстро падает)	город недружелюбен, полон опасностей (бандиты, армия, повстанцы), завален обломками, разрушен, там действует бартер.	обычная графика, характеризующаяся низкой степенью детализации; стиль для карандашного рисунка.
момент вооруженного конфликта (гражданской войны), начавшегося за некоторое время до начала игры	В течение дня основным местом действия является разрушенный дом, занятый героями, который можно отремонтировать и улучшить, используя собранные материалы.	детализированы только образы персонажей, видимые в правом нижнем углу экрана (таким образом изображение увеличивается идентификация с персонажами)
Время выживания в игровом мире зависит от индивидуальных действий пользователя.	на карте города, доступной только ночью, можно узнать о таких локациях, как: заброшенные доходные дома, гостиница, больница, церковь, военная база, супермаркет и т.д.	понятный интерфейс (белые элементы интерфейса выделяются на фоне «карандашного» рисунка), позволяющий увидеть, какие объекты являются интерактивными и как с ними можно взаимодействовать.
продолжительность войны определяется случайным образом.	возможность доступа к отдельным локациям города ограничена случайными ситуациями (налеты бандитов, действия повстанцев, сильная метель и т.п.)	саундтрек, подчеркивающий атмосферу депрессии, ловушки и безнадежности
события происходят в два этапа: днем (удовлетворение основных потребностей: регенерация, лечение, еда, торговля) и ночью (попытка получить припасы, реагирование на нападения бандитов)	-	Классические мелодии, дарящие позитив, можно услышать только по радио.

А) подчеркиванию универсального измерения войны и военной трагедии (поэтому время и место действия остаются неопределенными, а графическое оформление условно);

Б) созданию эффекта реальности (случайность событий; время выживания в зависимости от принятых пользователем решений; достоверное сходство персонажей);

В) представлению точки зрения гражданского населения - в игре не представлены военные действия, а только их последствия, проявившиеся в создании представленного мира.

Г) Учитель приходит к выводу, что целью создателей игры было отразить ситуацию и состояние мирных жителей, пытающихся выжить в руинах города. Поэтому так важно сформировать настроение печали, депрессии, запяда и безысходности, которые позволяют игроку идентифицировать себя с персонажами, оказавшимися в трагической ситуации.

С. 17

II. Сравнительный анализ персонажей «This War of Mine» и «Воспоминания о Варшавском восстании»

1. Учитель начинает думать над созданием персонажей игры. Для этого он предлагает учащимся прочитать определения различных типов героев, содержащиеся в «Словаре литературных терминов» Станислава Серотвинского (Вложение 2). Учитель предлагает относиться к главным героям This War of Mine как к коллективному герою и дать ему характеристику. Упражнение представляет собой мозговой штурм: учитель записывает на доске категории, полезные для построения характеристик такого типа, и просит учеников добавить к ним соответствующие ассоциации. В целях стимулирования активности учащихся педагог раздает или выводит на экран изображения игровых персонажей This War of Mine (Вложение 3). Предлагаемые категории представлены ниже вместе с примерами ответов учащихся и аналитическими выводами:

А) Внешний вид – мирные жители, герои разных возрастов (в том числе старики и дети), женщины и мужчины, случайные и простые люди – война затрагивает всех без исключения;

Б) Темперамент и эмоции – эмоции персонажей изменчивы, определяются ситуацией в игровом мире и действиями игрока; в результате неудовлетворения основных потребностей персонажи чувствуют смирение, усталость, апатию и бунт; благополучие и позитивные события вызывают надежду и повышают боевой дух – персонажи по-разному и очень индивидуально реагируют на трагическую ситуацию, в которой оказались, и все эмоции допустимы и адекватны;

В) Психика - персонажи разнообразны: среди них есть «человек-действие», предпочитающий действие как форму развитию межличностных отношений, а также чувствительный и чуткий человек; экстраверты и интроверты; мечтатели и люди, твердо стоящие на земле - многообразие персонажей приводит к различной динамике отношений, вносит значительную случайность и нелинейность - персонажи по-разному реагируют на события, участниками которых они являются, поскольку имеют разные взгляды на происходящее; разнообразие черт делает персонажей психологически достоверными — это полноценные проработанные персонажи, а не условные архетипы персонажей.

Г) Навыки – у героев есть один характерный навык, который при правильном использовании может повысить шанс на выживание; навыки являются физическими (грузоподъемность выше среднего, способность быстро бегать), психологическими (способность успокаивать) или могут облегчить повседневную жизнь (кулинарные навыки); навыки реалистичны, обычны, а герои далеки от главных героев большинства приключенческих видеоигр и игр-выживания. Таким образом, герои поставлены в роль жертв, которые лишь в ограниченной степени могут противостоять жестокой реальности войны.

С. 18

Д) Моральный настрой и мировоззрение - моральные решения персонажей зависят от индивидуальных взаимодействий пользователя; в большинстве случаев вы можете поступать правильно, в соответствии со своими естественными моральными ориентирами, но персонажи/игроки часто ведут себя прямо противоположным образом, например, отказываясь одалживать лекарства детям, которые просят их для своей больной матери, и сохраняя ключевые ресурсы для себя самих. Собственное выживание оказывается важнее помощи другим — поэтому персонажи амбивалентны, иногда даже жестоки, что еще больше подчеркивает жестокость войны и несправедливость ситуации, в которой находится мирное население.

Учитель обобщает собирательные характеристики персонажей, вводя термин «**обыватель**». Он объясняет, что персонажи *This War of Mine* являются примерами универсальных персонажей, без каких-либо особенно характерных особенностей, представляя обычного человека, поэтому многие игроки могут идентифицировать себя с ними. Педагог приходит к выводу, что фигура гражданского обывателя часто выступает в оппозиции топоса героического героя, жертвующего собой во благо человечества и Родины, что особенно охотно используется, например, в романтической литературе. Персонажи мирных жителей, не принимающие активного участия в боевых действиях, лишены одиозности героизма и романтической трагедии — это гораздо чаще герои с обычными, человеческими слабостями, не подверженные идеализации и родовой типизации. Они обычно остаются совершенно пассивными по отношению к жестоким событиям, происходящим вокруг них, заботясь в первую очередь о собственном выживании.

2. Учитель показывает, что обсуждаемый тип персонажа - «обычный» гражданский - используется и в литературе. Одним из наиболее ярких примеров такого типа героев является рассказчик «**Дневника Варшавского восстания**» **Мирона Бялошевского**.

Преподаватель вводит соответствующий контекст, необходимый для понимания специфики анализируемого текста, - он дает информацию об авторе, генезисе воспоминаний, времени и месте событий, к которым они относятся. Представленные факты могут включать следующее:

А) Мирон Бялошевский начал работу над изданием книги в 1967 году и опубликовал ее в 1970 году;

Б) Автор опубликовал «Дневник...» через двадцать шесть лет после поражения Варшавского восстания, потому что ранее существовала цензура, предпочитавшая рассказы о героизме повстанцев в борьбе с немецкими оккупантами реалистическим рассказам, часто лишенных пафоса и героизма;

В) «Дневник...» — рассказ о постепенном разрушении Варшавы во время восстания, о судьбах живущих там людей, рассказанный с точки зрения гражданского человека;

С. 19

Г) «Дневник...» является одновременно свидетельством своего времени и документацией исторических фактов, а также записью личных и коллективных чувств, переживаний и переживаний;

Д) Стилль книги напоминает разговорную речь и часто разговорный (полный **неологизмов** и **анаколуфов**), что оправдано тем, что текст основан на пленках, на которых Бялошевский записывал свои воспоминания.

Затем педагог раздает учащимся избранные отрывки из «Дневника Варшавского восстания» (Вложение 4), предлагая внимательно их прочитать (*прим. - если учитель хочет сократить урок и максимально эффективно использовать его время, он или она может заранее указать на соответствующие фрагменты и попросить учащихся прочитать их дома.*). Особое внимание ученики на занятии должны обратить на создание главного героя и других гражданских лиц, упомянутых рассказчиком. После прочтения фрагментов учитель просит учащихся ответить на следующие вопросы, которые учитель напишет на доске:

А) Кто главный герой книги?

Ответы: герой - Мирон - является также рассказчиком, который представляет точку зрения автора - Мирона Бялошевского; описываемые события имеют форму воспоминаний; Мирон — один из многих мирных жителей, не принимавших участия в ходе восстания, но переживших его ужас; на момент начала восстания автору было 22 года - поэтому в книге представлен взгляд молодого человека, который хоть и боеспособен, но не решается принять активное участие в восстании;

Б) Как герой относится к повстанческим боям?

Ответы: отказаться от вооруженного и активного участия в восстании – сознательное решение героя; его мотивы одновременно эгоистичны и элементарны: его сопровождает страх смерти, вера в отсутствие личных умений, полезных на поле боя, нежелание идти на такой большой риск; он испытывает различные эмоции: естественно, поддерживает повстанцев, и информация об их успехах наполняет его гордостью, радостью и надеждой, но в то же время он испытывает страх, сожаление, печаль, а иногда и апатию.

В) Где находится герой во время восстания, какие действия он предпринимает и каковы его мотивы?

Ответы: герой, как один из многих мирных жителей, вынужден постоянно бежать, жить в ночлежках и развалинах - значительную часть восстания он проводит в подвале; Мирон наблюдал тяжелые бои и систематическое разрушение столицы и, прежде всего, хотел выжить и желал того же своим близким; иногда он совершает поступки, считающиеся героическими (помощь тяжелораненому солдату, расчистка города от завалов), но в большинстве случаев - особенно после того, как он чудом избежал гибели от осколка взрывчатки - борется прежде всего за выживание; рассказчик описывает, как трудно было добыть еду (печенье, мука, крупы) и как часто ему приходилось отказываться от помощи другим, чтобы выжить самому; таким образом, Мирон «обыватель» — универсальный, заслуживающий доверия персонаж, представляющий обычного человека.

С. 20

Г) Какой образ гражданского населения (нравственное отношение, мировоззрение) вырисовывается в тексте?

Ответы: отношение мирных жителей аналогично поведению главного героя – они также пытаются выжить в жестокой, недружелюбной реальности; они часто жестоки, сознательно игнорируют вред, причиняемый другими, а их моральная установка двойственна; рассказчик описывает различное, иногда безжалостное, поведение мирных жителей, например, ситуацию, когда люди, спрятавшиеся в руинах, опасаясь разоблачения, не похоронили свою умершую родственницу, а оставили ее тело на улице; указывает на то, что люди не всегда делились продуктами питания и предметами первой необходимости и часто совершали грабежи и кражи; в произведении нет традиционного деления персонажей на главных, второстепенных и эпизодических — это запись трагедии города и его жителей, и каждый персонаж оказывается одинаково важным и одинаково достоверным.

Учитель указывает, что в способе создания главного героя и мирного населения, изображенных в «Воспоминаниях о Варшавском восстании», есть много аналогий с образом главных героев *This war of mine*. Подводя итог анализу собирательного образа героя игры и Мирона, автора-рассказчика «Дневника...», педагог перечисляет сходства между ними. Он отмечает, что герои обоих текстов:

А) Гражданские люди, которые разделяют прагматичный подход к трагической ситуации, в которой оказались, - и они ставят героизм выше необходимости выживания;

Б) Имеют подлинные мотивы, определяемые индивидуальным опытом и жизнью до войны. Цель Мирона из «Дневника...» — найти свою семью, пребывающую в хаосе в разных районах столицы

— аналогичная мотивация сопровождает Павла из «This War of mine», который хочет найти жену и сына;

В) Они могут вести себя героически (Мирон пытается спасти раненого боевика; главные герои This War of Mine - в зависимости от принятых пользователем решений и имеющихся у них ресурсов - могут накормить голодающего мирного жителя или дать лекарство детям, которые его ищут для своей больной матери), но часто решают действовать эгоистичным, незаконным и аморальным способом, чтобы обеспечить свое выживание: грабят, крадут, бросают других на произвол судьбы;

Г) Прячутся среди завалов, руин, под землей, избегают прямых столкновений, стараются переждать самые опасные моменты дня и ночи;

Д) Они **антигерои** - у них есть отрицательные черты, противоположные героическим, обнажены их недостатки и слабости, они не обладают умениями противостоять трагическим ситуациям и не способны их изменить. В то же время они остаются подлинными и заслуживающими доверия – человеческими.

С. 21

Учитель приходит к выводу, что, несмотря на различную специфику, обусловленную принадлежностью к разным средствам массовой информации - видеоигры являются примером интерактивной среды, называемой также новой средой (инновационной), а литература - традиционной, по существу неинтерактивной средой; можно обнаружить много общих черт в анализируемых текстах. Оказывается, они могут дополнять друг друга и тем самым служить расширению знаний игроков за счет интересных когнитивных, эмоциональных и эстетических контекстов.

3. Домашнее задание – Дневник героя игры.

В рамках домашнего задания преподаватель дает ученикам проект «Дневник героя игры». Ученикам предлагается подготовить дневник одного из нескольких выбранных героев This War of Mine, который охватывал бы неделю пребывания в игровом мире. Данное задание можно выполнить двумя способами: письменно и в виде видеозаписи. В первом случае учащийся должен описать события, свидетелем которых персонаж стал за это время, соответствующим образом оформляя язык так, чтобы он соответствовал формуле дневника. Во втором случае текст будет представлен в устной форме, где цель участника занятия состоит в комментировании событий, происходивших в представленном игрой мире, с точки зрения героя события.

С. 22

ВЛОЖЕНИЯ

Вложение 1. Таблица: анализ мира, представленного в This War of Mine\

Время действия	Место действия	Аудиовизуальный слой
Какова ситуация в мире представлена? Как долго длится война и когда она закончится? Что значит, что продолжительность игры индивидуализирована? Какими делами и в какое время вы можете заниматься в игровом мире?	В какой стране/городе происходит действие игры? Как выглядит город и из каких локаций он состоит? Каковы характеристики пространства, в котором прячутся персонажи?	Как можно охарактеризовать графику игры? Как отдельные объекты представлены в пространстве игры? Как выглядит интерфейс? Как представлены персонажи? Каковы особенности (настроение) саундтрека?

Вложение 2. С. Серотвинский, Словарь литературных терминов. Теория и вспомогательные науки о литературе, 4-е издание, Варшава, 1986, 42 стр.

Герой – один из центральных персонажей литературного произведения, активный в существенных для развития сюжета событиях, привлекающий внимание.

Главный герой - литературный персонаж, наиболее вовлеченный в действие, его судьба находится в центре сюжета. Без этого персонажа история не могла бы существовать.

Лирический герой — человек, душевные состояния которого реализуются в содержании лирического произведения, являются субъектом действия. Чаще всего лирическим субъектом является и герой, это обычно бывает в непосредственной поэзии, принимающей форму возникновения, но и в повествовательной, как бы объективированной поэзии; эмоциональная окраска возникает в результате вовлеченности субъекта, произведение выражает отношение субъекта к представленному образу. Во фронтовой поэзии адресат иногда берет на себя роль героя.

Положительный герой - герой, борющийся за справедливые цели, проявленные в действии, на фоне правильно оцененной исторической и социальной ситуации и тенденций ее развития. Концепция положительного героя имеет в произведении воспитательную функцию и является утвержденной автором моделью поведения.

Заглавный персонаж – персонаж, обычно упомянутый в названии произведения, но не всегда являющийся главным героем.

Коллективный герой — группа главных героев, к которым в произведении относятся одинаково и которые обычно представляют определенную социальную среду или группу.

C. 24

Вложение №3 Изображения игровых персонажей This War of Mine (*Прим. автора: изображение из игры, где показаны все игровые персонажи. Аналогичные по смыслу изображения можно скачать из интернета при введении в поисковую строку запроса «игровые персонажи This War of Mine»*)

C. 25

Вложение 4.

Фрагменты дневника Мирона Бялошевского о Варшавском восстании, подготовленные проф. Марек Бернаки.

Сюжет «Дневника Варшавского восстания» не является художественным вымыслом, поскольку основан на подлинных переживаниях автора.

История Варшавского восстания начинается 1 августа 1944 года во второй половине дня. В тот день МIRON встретил своих друзей Ирку и Сташека:

«Кто-то видел, как тысяча человек (наших) на лошадях въезжала на Мазовецкую 11. Так что все было по-другому. А еще не было пяти часов, часа «W». Мы со Сташеком должны были пойти на Хлодную, 24, к Ирине П., моей подруге из тайного университета (...), а так как было слишком рано, мы пошли пешком по Хлодной Железнодорожной до Валикова и обратно. Пономарь устлал ковром крыльцо и поставил в ведрах зеленые деревья для свадебной церемонии. Вдруг мы видим, что пономарь все это убирает, скатывает ковер, возвращает ведра с деревьями, но быстро, и это заставило нас задуматься (...) Итак, мы пошли к Ирине. Это было около пяти часов. Разговариваем, вдруг стрельба. Тогда это как большее оружие. Вы можете услышать оружие. И вообще разные типы. До крика:

– Ура...

– Будет восстание, – сразу сказали мы друг другу, как и все в Варшаве.

Странно. Потому что это слово раньше в жизни не употреблялось. Только из истории, из книг. Это было уже скучно. И вдруг... вот оно, «ура» и ликующая толпа. Этим «ура» и «ура» стал захват Судов у Огородова. Шел дождь. Мы следили за всем, что видели. Окна Ирены выходили на другой двор с красной стеной в конце, а за этой стеной был еще один двор, ведущий на улицу Огородова, с лесопилкой, сараем, кучей досок и телегами. Смотрим и видим, как кто-то в немецкой тигровой куртке, в фуражке, с повязкой на голове перепрыгивает через красную стену из того двора в наш. Он прыгнул на наш мусорный бак с крышкой. От люка до табурета. С табуретки на асфальт.

– Первый повстанец! – кричали мы.

– И ты знаешь, Миронек, что я бы отдалась ему, – в восторге сказала мне Ирена через занавеску.

Сразу после этого со стороны улицы Огородовой во двор выбежали люди и начали хватать тележки и доски для баррикад.

С. 26

В течение первых семи дней восстания Мирон и его друзья оставались в Средместье. Будучи гражданским человеком, он наблюдал тяжелые бои и систематические разрушения центра столицы, который день и ночь подвергался обстрелам и бомбардировкам немецких войск. Затем он добрался до Старого города, где встретил своего друга Свена и его мать. Несколько дней они жили вместе в многоквартирном доме, а затем в приюте в Рыбаках. Старый город считался легендарным неприступным оплотом повстанцев; здесь располагался штаб-квартира Армии Людова. Когда в этом районе начались систематические бои, жизнь ушла в подполье. Из глубины памяти Мирон извлекает сцены, происходившие в «муравейнике» и в «подвальных помещениях». Вот типичные примеры:

«Что происходило в убежище?

Говорили. Лежали. Иногда я шел по коридору в средний подвал, тот, что у выхода, где солнце над головой, сидел там и писал. Было много молитв, в которых можно было принять участие. (...) Мы ждали листовок. Они приходили несколько раз в день. Потому что типографий было много. Армия Крайовая. Аловска. Паловска. (...) Что касается занятий. Мы начали ходить на прогулки. Со Свеном. Прогулка заключалась в том, что мы, держась за руки, проходили по всем подвалам наших блоков один за другим. В конце нашего блока Б был туннель. Длинный. Бетонированный. Под двором. Под этой картошкой и тыквой. И мы часто ходили через этот туннель, чтобы посетить второй ряд убежищ - под блоком А. (...) Прогулки занимали много времени. Потому что в каждом подвале было много людей и в коридорах тоже. А еще по пути встречались небольшие подвалы. Никаких дверей. Такие открытые отсеки. В одном из них у нас появились новые друзья. Молодая семейная пара. Приходил к ним посплетничать. И слышу сверчка. Потому что он сидел там, в стене. Сверчков было больше. Но этот был самым громким. В одном из дальних, больших подвалов мы нашли друга Леонарда. Обычно он сидел на каких-то узлах, вероятно, не своих. Потому что он был один. Или, может быть, на кирпичках? Стройный. В очках. И у него было с собой белое пальто».

Последние дни в Старом городе — это постоянное блуждание по «дворовым тропам» в поисках места, где можно было бы переждать еще один день и пережить еще одну ночь. Мирон и его родственники едут в Нове-Място, откуда идут на ул. Миодова. Следующие несколько дней он проводит в историческом дворце под номером 14. 1 сентября 1944 года автор прошел по канализации из Старого города в Средместье. Всю дорогу он нёс на спине тяжелораненого повстанца: «Первое, что меня удивило, — это мир. Тишина. Гул. Шаги. Фары. Потому что впереди нас длинная свеча. И наша медсестра тоже несла свечу. Так что успокойся после такого ада. Облегчение. Невероятное облегчение. Я еще не был травмирован, и меня ничто не отягощало. Отдыхал после усилий. Был пассивен. Столько радости. После этого ада наверху. Бомбы, ракеты — далеко. Можно только услышать это: ууу-ууу - вытянутые, ужасно вытянутые, глухие ууу-ууу — это ракеты или бомбы...

...довольно далекие, равнодушные – и это эхо несло, несло...

Как выглядят каналы? В разных местах разные. Всегда целиком сводчатый из кирпича. И у них всегда круглые своды и круглые днища. Вернее, овальные. И вообще они в сечении, т. е. в перспективе, потому что в этом сечении их однозначно можно смотреть в бесконечность овала. Или примерно овальной формы. Пишу более-менее потому, что канал возле Медовой был большой и с обеих сторон имел такие (вероятно, бетонные) скамейки. Мы шли со свечой. Несла санитарка. Далеко впереди нас кто-то нес свечу. И, возможно, даже дальше нас. Да, мы это видели. Неясно, конечно. Стены блестели. Эта перспектива. Эта процессия была бесконечной и сверкающей. Мерцает. Скользит. Потому что здесь все было скользко. У нас были закатаны штаны. До колен. Но мы были в тапочках. Вода все еще была до середины икр. Не знаю, пахло ли. Царил смрад. Я даже не знаю, что там было. Какие-то вещи. Судя по всему, мы прошли мимо двух трупов. Кажется, дважды что-то запуталось у меня под ногами. Я вообще ничего не чувствовал...Шлюп-шлеп... и облегчение. И что ты поедешь в Средместье. Должно быть, в Старом городе был настоящий ад, если у меня так онемели глаза и нос. (...) В общей сложности под этим люком прошло почти два часа. Затем, как только мы добрались до здоровых из «Зонтика» и тех, кто был перед нами, все пошло быстро. Эффективно. Торопились. Потому что речь шла о тех, кто стоял за нами. А те, кто позади нас, все еще находились на площади Красинских. Весь канал забит.

Помню, сначала нас как будто подгоняли, толкали носилки что-то или кого-то. Потом Радослав. Потом Хенио. Потом медсестра. Затем я. После зажимов. Я сказал раненому держаться крепче. И руки, и ноги. Я был навязчив в этой тюрьме. Все выше и выше. Выше. Возможно, меня кто-то толкнул. Збышек или другой помощник. Они и Свен последовали за мной. Я знаю, что в какой-то момент я одновременно почувствовал запах воздуха. Ночь. Я видел звезды.

И кто-то быстро схватил меня за обе руки.

– Нет, нет, я сам!

- У тебя больше нет сил...

У меня не было. Я сдался. Они вытащили меня на поверхность. Не знаю, когда. Быстро. Дом. Баррикада. Центр города. Осведомленность. Запах. Такси. Раненый. Я. Уже лежу на носилках. Двое из уже едут с мной. Санитарки из Средместья. В Варецке.

СЦЕНАРИЙ УРОКА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

«МОЯ ВОЙНА» КАК ОСНОВА ДЛЯ ДИСКУССИИ О ПРАВАХ ЧЕЛОВЕКА В РЕАЛИЯХ ВООРУЖЕННЫХ КОНФЛИКТОВ

ТЕМА: «This War of Mine» как основа дискуссии о правах человека в реалиях вооруженных конфликтов

КЛАССЫ: Обществознание

Образовательные вопросы:

- Права человека в современном мире: значение понятия, важнейшие положения, деление на поколения;
- Роль международного гуманитарного права вооруженных конфликтов в формировании значения прав человека как основы цивилизации;

- Проявления нарушений прав и свобод человека в реальности вооруженных конфликтов: от приостановления гражданских прав до совершения военных преступлений;
- Между цифровым культурным текстом и реальностью. Аналогии между миром, представленным в *This War of Mine*, и положением гражданского населения во время реальных вооруженных конфликтов (например, гражданских войн в бывшей Югославии в 1990-х годах или Сирии в 2010-х годах).

Операционные цели:

Ученик/ученица:

- объясняет, что такое права и свободы человека, и устанавливает их иерархию с учетом общественно принятой аксиологической системы;
- развивает социальную и нравственную чувствительность к случаям нарушения прав и свобод человека;
- способен обсуждать на избранных примерах природу и проявления нарушений прав человека в вооруженных конфликтах;
- показывает различия в соблюдении прав человека в демократическом и недемократическом государстве; представляет проблему нарушений прав человека в реальности вооруженного конфликта (например, гражданской войны);
- представляет аргументы в пользу универсальности прав человека и указывает на необходимость активной международной защиты прав человека в ситуациях вооруженного конфликта;
- улучшает мыслительные и языковые навыки, такие как: формулирование вопросов и проблем, использование критериев, обоснование, объяснение, классификация, умозаключение, определение, использование примеров и т.д.

Время выполнения: 2 часа занятий

Методы работы: мозговой штурм, индивидуальная работа с игрой, групповая работа с текстом, обсуждение проблемы, культурологический анализ текста.

С. 30

Учебные пособия:

- трейлер видеоигры *This War of Mine*, <https://youtu.be/BALBUyoTxQM> (GameSpot, доступ: 10.01.2021);
- кадры из игры *This War of Mine* (Вложение №1);
- фрагменты научной публикации: Агата Грабовска-Бача, Права человека во время войны, студент Зешиты Наукове, 2015, Выпуск 26, 18 год, стр. 38-53 (Вложение № 2);
- образец карты для работы с игрой *This War of Mine* (Вложение №3);
- репортаж «Дети Алеппо»: крайняя бедность и травмы войны (режиссер: Марцин Вывал), <https://youtu.be/fDZudTWGkZI> (Onet News, доступ: 1 октября 2021 г.) (Вложение № 4).

ПЛАН И ОПИСАНИЕ УРОКА

Первый урок

1. Знакомство с сюжетом игры

Учитель знакомит с темой, объясняя, что в рамках серии из двух уроков учащиеся будут работать со стратегической игрой *This War of Mine* – игрой, созданной польской «11-Bit Studios». Для

ознакомления участников с сюжетным контекстом преподаватель предлагает учащимся внимательно посмотреть англоязычный трейлер постановки, чтобы определить три вопроса: время действия, изображаемая ситуация и местонахождение персонажей.

Примеры ответов:

- a. Время действия: не указано, наши дни (включая одежду персонажей, элементы дизайна интерьера, военную технику, архитектуру);
- b. Ситуация: вооруженный конфликт – гражданская война (в том числе антивоенные и пацифистские надписи на стенах и памятниках; уничтоженная военная техника, деятельность военных группировок, разрушенные дома, следы бомбардировок), страдания мирного населения (голод, бегство);
- c. Положение персонажей: люди поставлены в кризисную ситуацию (голодают, напуганы и просят о помощи), вспышки агрессии и жестокости (убийство топором), противостояние с вооруженными людьми (угрозы оружием, взятие пленных, снайперский огонь), поиск средств выживания (расчистка развалин, грабежи, вторжение в чужие дома), угрожающие ситуации (депрессия, переохлаждение, страх за свою жизнь);

Примечание: учитель может дополнительно помочь учащимся в определении вышеперечисленных пунктов, анализируя кадры из Вложения 1. В случае людей, знакомых с игрой, допустимо дополнить их ответы собственными примерами.

С. 31

Учитель объясняет, что действие игры происходит в городе Погорень, осажденном армией, обстреливаемом артиллерией и раздираемом уличными боями. В ходе игры мы управляем группой людей (в том числе детей), вынужденных выживать несколько десятков дней в условиях гражданской войны. Чтобы обеспечить свое выживание, игрокам зачастую приходится делать драматический выбор. Учитывая, что мы несем ответственность как за свои действия, так и за то, что мы должны адаптироваться к сложившейся ситуации, крайне важным становится социальный контекст игры – то есть размышление о судьбах мирного населения во время вооруженных конфликтов.

Это тем более важно, что непосредственным вдохновением создателей для сценария игры послужили события войны в Боснии и Герцеговине (в том числе осада Сараево), длившейся с 1992 по 1995 годы.

2. Права человека во время войны

Отсылки к гражданским войнам последних десятилетий и акцент на судьбах мирного населения заставляют игру стимулировать дискуссию о функционировании прав и свобод человека в реалиях вооруженных конфликтов.

Учитель предлагает разделить класс на две группы. Основой работы послужило чтение статьи Агаты Грабовской-Бачи под названием «Права человека во время войны», а также ответ на контрольные вопросы, прилагаемые к тексту. В то время задачей первой группы будет обсуждение терминологических и фактических вопросов, связанных с распространением норм международного гуманитарного права вооруженных конфликтов, тогда как вторая группа должна сообщить о наиболее важных принципах их соблюдения.

Примеры результатов работы:

С. 32

Группа I	Группа II
1. Какую роль играют сегодня права человека? Ответ: они являются основой справедливого правового, политического и социального порядка. В своем популярном приеме они дополняли идеи естественного права и общественного договора.	1. Что означает термин <i>jus an bellum</i>? Ответ: «Закон на войне». Это современное международное гуманитарное право вооруженных конфликтов.
2. Каковы наиболее важные особенности прав человека? Обсудите важность трех выбранных законов. Ответ: всеобщие, неотъемлемые, неотчуждаемые, неприкосновенные, естественные и неделимые. Пример: • Универсальные – применяется во всем мире и распространяется на всех людей. • Врожденные – навсегда закрепляются за каждым человеком. • Не подлежит отказу – отказ от участия невозможен. Их ограничение допускается только в исключительных случаях (например, ограничение права на свободу на основании решения суда). • Неприкосновенные – существуют независимо от власти. • Естественные – применяются независимо от их подтверждения государственным органом. • Неделимые – они составляют единое и взаимозависимое целое.	2. Каковы три основных условия ведения военных действий? Представьте и обсудите одно из них на примере. • Ответ: условие минимума силы для достижения намеченной цели, условие соразмерности средств, условие дифференциации. • Пример: условие дифференциации требует проведения военных действий (и в более широком смысле: насилия) только против противостоящей воюющей стороны (включая солдат, партизан, агрессоров). Невозможно, чтобы нападения были нацелены на людей, не принимающих участия в боевых действиях.
3. Что означает понятие «достоинство» для прав человека? • Это оправдание и источник прав человека. Ввиду тесной связи с последним это понятие не может быть исключено из нормативных текстов. Концепция «человеческого достоинства и ценности» также встречается в международных документах (например, Уставе Организации Объединенных Наций и Всеобщей декларации прав человека).	3. Существует ли один нормативный акт, регулирующий вопросы прав человека во время войны? • Не существует единого нормативного акта, который бы регулировал вопросы прав человека во время войны. Полный набор правил – каталог прав – создает множество соглашений, конвенций, пактов и деклараций.
4. Есть ли какой-то нормативный акт, который бы регулировал вопросы прав человека во время войны?	4. Какова основная предпосылка международного гуманитарного права?

Не существует единого нормативного акта, который бы регулировал вопросы прав человека во время войны. Полный набор правил – каталог прав – создает множество соглашений, конвенций, пактов и деклараций.	Ответ: уважение достоинства каждого человека, включая тех, кто принимает участие в военных действиях или проживает в стране, где такие военные действия происходят.
5. В каком году была принята Всеобщая декларация прав человека? Ответ: в 1948 году.	5. Укажите принципы, относящиеся к избранным принципам или запретам международного гуманитарного права. Обсудите выбранные три. Ответ: принцип соразмерности при нападении, запрет захвата собственности, запрет голодания, императив гуманности, запрет дифференциации, запрет убийств, пыток, телесных наказаний, медицинских экспериментов, рабства, принудительного труда, коллективное наказание, императив уважения семейной жизни. Примеры: • принцип пропорциональности при нападении – требует учета баланса между военными потребностями и необходимостью гуманизма; • запрет дифференциации - в реальности вооруженных конфликтов он относится, среди прочего, к запрету дискриминации и требованию равного обращения с отдельными социальными или этническими группами. Современное международное гуманитарное право предполагает, что не существует дифференцирующего критерия, который бы оправдывал дискриминацию при осуществлении основных прав человека.
6. Какие наиболее важные аспекты человеческого достоинства указаны автором согласно Преамбуле Всеобщей декларации прав человека? • Основой свободы, справедливости и мира является признание неотъемлемого достоинства и равных и неотъемлемых прав всех людей; • Цель человечества – стремиться к миру, в котором гарантирована свобода слова	6. Какие общие принципы гуманитарного права должны также применяться во всех вооруженных конфликтах? Оказание медицинской помощи раненым и больным, уважение к погибшим и достойное обращение с лицами, лишенными свободы.

и убеждений, а также свобода от страха и бедности; • Поддерживать развитие дружественных отношений между народами; • Вера в равенство мужчин и женщин; • Поддержка социального прогресса и улучшения жизни во имя большей свободы; • Знания о правах человека следует популяризировать посредством обучения и воспитания. • Основная цель Организации Объединенных Наций — поддерживать мир и предотвращать жестокость войны.	
7. Сколько поколений прав человека указал Карел Вашак? Ответ: три поколения.	7. Какие права первого поколения упоминает автор в контексте положений международного гуманитарного права вооруженных конфликтов? Ответ: право на жизнь, право на свободу личности, запрет рабства и торговли людьми, свобода от пыток, свобода религии, совести, мысли, свобода выражения мнения, равенство перед законом, право на правосубъектность
8. Какие права принадлежат первому поколению? ии, мысли, выражения взглядов) правовая защита в судебном разбирательстве и	8. Какие предположения – в том числе и в контексте войны – сформулированы в Международном пакте о гражданских и политических правах 1966 года? • Ответ: запрет убийства, запрет пыток, запрет рабства, принцип <i>lex Retro Non agit</i>, свобода мысли, совести и религии всегда остаются в силе.
9. Какие права имеет второе поколение? Экономические права, социальные права, культурные права, право на здоровье, образование (наука), право на труд	9. Какие условия налагаются на подписавшую сторону в случае приостановки применения пакта в связи с исключительными ситуациями угрозы общественной безопасности? Ответ: уважать не подлежащие приостановлению случаи нарушения прав человека (перечислены в документе), уважать международное право и положения других конвенций, докладывать о ситуации Генеральному секретарю ООН.
10. Какие права принадлежат третьему поколению?	10. Какие права в силу их статуса могут быть приостановлены во время войны?

Право наций на политическое самоопределение, право на развитие, права народов по отношению к международным сообществам, экономическое право наций на свои собственные ресурсы и природные ресурсы, право на сохранение культуры и природной среды, права национальных и этнических меньшинств (сохранять свою идентичность, в том числе свой язык, сохранять собственные традиции, развивать собственную культуру, образование, культурные учреждения; право на мир), право на чистую природную среду, право на общее наследие прошлого, право на гуманитарную помощь.	Экономические, социальные и культурные права. В случае совершения во время войны наиболее тяжких преступлений право на жизнь также может быть приостановлено из-за угрозы смертной казни.
--	---

С. 32-36

Ответы предоставляются всему классу (по одному ученику на каждый вопрос или через руководителя группы). Обе группы должны записать ответы другой группы.

3. Резюме

В конце первой встречи — в рамках домашнего задания — учитель предлагает ученикам поиграть в течение нескольких десятков дней (например, двадцати) с набором персонажей, которые они выбрали в рамках домашнего задания. Он указывает, что важнейшую роль в этой задаче играет тщательный анализ игрового процесса (геймплея). Затем раздает рабочие карточки (Вложение 3), предлагая записать свои наблюдения относительно положения выбранных героев в условиях продолжающейся войны в соответствующих местах. Учащийся обращается к персонажам (именам и базовой биографии), предпринятым действиям и опыту войны во время игры (в том числе по отношению к встреченным NPC, приобретенным знаниям о продолжающемся конфликте, ходе событий). Целью всего занятия дать ученику вопрос или задачу, можно ли конкретизировать проявления нарушений прав человека и положений гуманитарного права в той или иной ситуации на примере игры.

С. 36

Если учащийся считает, что в описываемом игровом событии произошел пример нарушения прав человека, ему следует подкрепить этот пример аргументами или прямыми указаниями. Однако там, где существует возможность дополнительной интерпретации, приветствуется изложение своих наблюдений на бумаге.

Примечание: учитель может подготовить свою версию обсуждения игрового процесса.

Второй урок

Если предыдущий урок был предназначен для обсуждения важных вопросов, связанных с функционированием прав человека в реалиях войны и вооруженных конфликтов, то задача второго урока – сопоставить полученные знания с содержанием видеоигры This War of Mine. Поэтому большая часть времени занятия будет посвящена представлению домашнего задания, а затем обсуждению в классе кинорепортажа, затрагивающего схожие темы в контексте войны в Сирии.

1. Обзор домашнего задания

Учитель вызывает группу, а затем, как было объявлено на предыдущем уроке, начинает проверять домашние задания. Чтобы превратить всю презентацию в групповое обсуждение, преподаватель может в рамках введения задать следующие вспомогательные вопросы:

- a) Как долго длились ваша игра?
- b) Какие эмоции сопровождали вас во время игры? Вы ставили себя на место героев?
- c) Какое событие вам запомнилось больше всего?
- d) Как вы узнали о сути продолжающегося конфликта в игре?
- e) Помог ли вам игровой процесс глубже задуматься о положении гражданских лиц, ставших жертвами вооруженных конфликтов?
- f) Могут ли видеоигры стать платформой для освещения проблем современного мира?

Пример заполненного рабочего листа выглядит так:

С. 37

Имя/профессия	Предпринятые действия	Пережитый опыт войны и ужасов войны	Пример нарушения стандартов прав человека и норм гуманитарного права или их прямого нарушения
Катя – репортер	Пыталась купить продукты в местном супермаркете.	Спасла ресурсы от вооруженных бандитов	Нарушение гуманитарного права
Марко – пожарный	Искал расходных материалов	Снайперы, убивающие мирных жителей, пытающихся перейти на другую сторону улицы. Рядом лежат тела погибших людей.	Нарушение принципа уважения права на жизнь; Нарушение предписания об оказании медицинской помощи пострадавшему; Нарушение гуманитарного права
Бруно – владелец ресторана и ведущий телешоу «Кухня Бруно».	Получил информацию по радио	Информация об артиллерийском обстреле в близлежащем районе	Вероятность нарушения принципа пропорциональности при нападении
Антон – учёный, Злата – студентка медицинского факультета	Пытались сохранить убежище, который нашли	Ночные нападения вооруженных мародеров	Преступные деяния, сопровождающие военные действия (например, кража, грабеж, убийство), несут в себе реальную угрозу потери здоровья или жизни (и, следовательно, нарушают основные права человека).

Марин – разнорабочий	Обыскивал убежище	Голод и болезни	Нарушение запрета на голодание (из-за отрезания поставки припасов осаждающими город) Нарушение доступа к медицинской помощи (опасная для жизни ситуация)
Роман – солдат-доброволец (по сюжету игры: дезертир)	Информация из биографии: отряд повстанцев занял один из районов города.	Оккупация ключевых территорий военизированными формированиями или вооруженными силами. Облавы на мирных жителей и допросы пленных. В крайнем случае – проведение расстрелов.	Нарушение прав личной свободы Совершение военных преступлений (убийство беззащитных, заключенных в тюрьму гражданских лиц) Нарушение запрета на моральные и физические пытки
Павел - футболист	Отказ принять семью с ребенком в убежище	Беглецы и беженцы	По крайней мере частично: запрет дифференциации
Катя – репортер	Стала свидетелем убийства человека вооруженным солдатом	Заключение под стражу и убийство мирных жителей	Нарушение запрета на моральные и физические пытки; Нарушение право личной свободы; Нарушение принципа уважения права на жизнь (убийство)

С. 37-38

Всем учащимся, участвующим в проекте, предлагается – путем сообщения или выбора ответов – обсудить записанные ими события в контексте нарушений прав человека. При проверке оценки учеником или группой той или иной игровой ситуации целесообразно задать следующие вопросы:

- a. Почему вы рассматриваете то или иное игровое событие как пример постановки под сомнение или нарушения прав человека или положений международного гуманитарного права?
- b. Как вы думаете, могут ли такие ситуации возникнуть во время реальных вооруженных конфликтов?

2. This War of Mine в контексте реальных вооруженных конфликтов

Учитель напоминает, что игра This War of Mine во многом вдохновлена реальными событиями, произошедшими, в том числе, во время войны в Боснии и Герцеговине в первой половине 1990-х годов. Хотя с тех пор прошло более четверти века, не следует забывать, что наблюдения, содержащиеся в игровом процессе, носят универсальный характер — они позволяют провести аналогии с конфликтами, произошедшими после выпуска игры.

Для иллюстрации такого положения вещей учитель предлагает фрагмент репортажа под названием: «Дети Алеппо»: крайняя нищета и травмы войны (реж. Марцин Вивал) – рассказы о положении гражданского населения во время войны в Сирии. Затем он инициирует обсуждение наблюдаемых сходств и различий между сюжетом *This War of Mine* и отображаемым отчетом, задавая следующие вопросы:

- a. Кажутся ли городские кадры, представленные в начале репортажа, знакомыми миру, представленному в *This War of Mine*? Как вы думаете, это был намеренный ход создателей?
- b. По вашему мнению, что добавляют представленные в репортаже точки зрения отдельных лиц к правовому или политическому повествованию о войне??
- c. Ссылаясь на опыт недавних уроков, приведите примеры нарушений прав человека в Сирии.
- d. Находите ли вы какие-либо параллели между судьбой героев *This War of Mine* и судьбой гражданских лиц, ставших жертвами гражданской войны в Сирии?
- e. Принимая во внимание важность игрового дополнения (*The Little Ones*) и содержания репортажа, почему так важна детская точка зрения на войне?

Примечание: стимулом к дальнейшему изучению темы может стать предложение посмотреть весь показанный в рамках урока репортаж уже дома (например, в кругу семьи).

С. 39

3. Резюме

В конце преподаватель подводит итог серии двух занятий, показывая учащимся важность изучения конвенций по правам человека и международного гуманитарного права на основе законодательства (знание основных нормативных актов), политологии (обсуждение природы современных вооруженных конфликтов) и культурных текстов (проявляющие художественную чувствительность к проблемам нашей цивилизации).

Наконец, ссылаясь на общий опыт игры или конкретную игру (например, ту, которая описана в рабочем листе), учитель просит учащихся подумать, каково значение существования наблюдателей ООН, международных миротворческих сил или независимых гуманитарных организаций (например, Международного комитета Красный Крест и Красный Полумесяц, «Врачи без границ», Польская гуманитарная акция).

С. 40

ВЛОЖЕНИЕ

Вложение 1. Кадры из трейлера видеоигры *This War of Mine*, локализованной на польский язык студией 11 bit. (GameSpot, <https://youtu.be/BALBUyoTxQM>, доступ: 1 октября 2021 г.) (*Прим. автора: здесь и далее представлены четыре скриншота из игры; тематически похожие скриншоты можно найти в интернете*)

С. 41-42

Вложение 2

Агата Грабовска-Бача, Права человека во время войны, Студенческие научные журналы, 2015, выпуск 26, год 18, стр. 38-53.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ УСТРАНЕНИЕ

(...)

В настоящее время права человека считаются основой справедливого правового, политического и социального порядка (См. К. Стемпень, Антропологические и метафизические основы прав человека, [в:] О правах человека немного по-другому, под ред. Р. Моня, А. Кобылински, Варшава 2011, стр. 63). Идея прав человека, получившая всеобщее признание, влияет на международную политику. В прошлом такой идеей была идея естественного права, или идея общественного договора, идея разделения властей. Сейчас права человека выполняют эту функцию уже более полувека (См. В. Посенти, Настоящее и будущее прав человека, «Społeczeństwo», 2003, № 1, стр. 43.). Чаще всего их понимают как универсальные, неотъемлемые, неотъемлемые, неприкосновенные, естественные и неделимые права, на которые имеет право каждый человек и которые вытекают из личного достоинства. «Они возникают из самой природы человека, а не из (...) положений международного права» (Дж. Зейферт, Антропология прав человека, «Этос» 12 (1999), № 1-2, стр. 137). Они онтологически и антропологически обусловлены.

(...)

Категория достоинства является оправданием и источником прав человека. Как отмечает профессор Заядло, «отношения между правами человека и достоинством стали настолько имманентными, что не позволяют автоматически исключить последнее понятие из нормативных текстов» (Я. Заядло, Достоинство личности в правовых актах международной защиты прав человека, «Ruch prawniczy, Ekonomiczny i Sociologiczny», 1995, № 3, стр. 106.). Оно рассматривает достоинство как цель, поэтому достоинство следует развивать (Там же, стр. 109.). Это уже упоминается в Уставе Организации Объединенных Наций 1945 года в Преамбуле: «Мы, народы Объединенных Наций, полны решимости защитить будущие поколения от бедствий войны, которая дважды в нашей жизни причинила человечеству невыразимые страдания», чтобы восстановить веру в основные права человека, в достоинство и ценность человека, в равенство мужчин и женщин, в равенство больших и малых наций (...) мы решили объединить наши усилия для выполнения этих задач (...). Организация Объединенных Наций создает Устав, помня о жестокости двух мировых войн и стремясь к миру. Они указывают на ценность личности, достоинство личности и необходимость уважения человека и его прав.

Хартия не формулирует никакого перечня прав, который включен во Всеобщую декларацию прав человека 1948 года.

C. 43

В его преамбуле более конкретно говорится о правах человека, но также упоминается и категория достоинства: «Принимая во внимание, что признание неотъемлемого достоинства и равного и неотъемлемого права всех членов человеческого сообщества является основой свободы, справедливости и мира во всем мире, учитывая, что игнорирование и соблюдение прав человека привело к актам варварства, которые потрясли сознание человечества, и что стремясь построить мир, в котором люди будут пользоваться свободой слова и убеждений и свободой от страха и нужды, считая, что необходимо закрепить права человека в законе, чтобы ему не приходилось прибегать к крайностям восстания против тирании и угнетения, считая необходимым содействовать развитию дружественных отношений между народами, учитывая, что Организация Объединенных Наций восстановила свою веру в основные права человека, достоинство и ценность личности, а также в равные права мужчин и женщин, и выразила свою решимость способствовать социальному прогрессу и улучшению условий жизни при большей свободе (...) Поэтому Генеральная Ассамблея торжественно провозглашает настоящую Всеобщую декларацию прав человека как общую высшую цель всех народов и всех наций, чтобы все люди и все органы общества, постоянно помня об этой Декларации, могли стремиться посредством обучения и образования, развивать уважение к этим правам и свободам и обеспечивать посредством прогрессивных мер на национальном и

международном уровне всеобщее и эффективное признание и соблюдение настоящей Декларации как среди государств-членов, так и среди народов, населяющих территории, находящиеся под их властью»(https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf, (16.06.2013 г.)). Было точно объяснено, почему они хотят уважать человека и его права, указывают на справедливость, свободу и мир, эти ценности важны, и Организация Объединенных Наций надеется, что их уважение предотвратит жестокость войны. Мир является основной целью, к которой отдельные государства будут стремиться отдельно и совместно; государства обязаны применять Декларацию, учить и просвещать в вопросах уважения прав человека.

(...)

По мнению чешско-французского юриста Карела Васака, права человека делятся на три поколения, первое из которых — классические права человека, фундаментальные права. К ним относятся: права, связанные с физическим существованием, т.е. право на жизнь, личную свободу и безопасность; права, связанные со свободой мировоззрения, т.е. свобода убеждений, совести, религии, мысли, выражения взглядов и права, связанные с юридическим существованием, например, право на правосубъектность, правовая защита в судебном разбирательстве и политические или гражданские права. Права второго поколения — это экономические права, социальные права, культурные права, право на здоровье, образование (науку) и труд. Правами третьего поколения являются: право наций на политическое самоопределение, право на развитие, права народов по отношению к международным сообществам, экономическое право наций на свои собственные ресурсы и природные ресурсы, на сохранение культуры и природная среда; права национальных и этнических меньшинств, в том числе сохранять свою идентичность, в том числе свой язык, сохранять свои традиции, развивать собственную культуру, образование и культурные учреждения; право на мир; право на чистую природную среду и право на общее наследие прошлого, право на гуманитарную помощь.

C. 44–45

1. Какую роль играют сегодня права человека?.....
2. Каковы наиболее важные особенности прав человека? Обсудите значение выбранных трех.....
3. Что означает понятие «достоинство» для прав человека?.....
4. Какие события повлияли на создание Устава ООН в 1945 году?.....
5. В каком году была принята Всеобщая декларация прав человека?.....
6. Какие наиболее важные аспекты человеческого достоинства указаны автором согласно Преамбуле Всеобщей декларации прав человека?.....
7. Сколько поколений прав человека указал Карел Вашак?.....
8. Какие права принадлежат первому поколению?.....
9. Какие права имеет второе поколение?.....
10. Какие права принадлежат третьему поколению?.....

C. 46–47

Агата Грабовска-Бача, Права человека во время войны, Студенческие научные журналы. 2015, выпуск 26, 18-й год, стр. 38-53.

JUS AD BELLUM

Теория средств ведения войны, *jus in bello*, или права войны; — современное международное гуманитарное право вооруженных конфликтов, формулирующее три основных условия ведения военных действий: условие минимума силы для достижения намеченной цели, условие соразмерности средств и условие дифференциации (См. А. Зволинский, Справедливая война?, «Этос», 3-4 (2005), стр. 64.). Условие минимума силы обязывает нас применять насильственные средства при любых обстоятельствах только в той мере, в какой это необходимо для достижения намеченной цели. Условием соразмерности средств является расчет нежелательных и желательных последствий военных действий. Оно указывает на взаимосвязь между двумя типами ожидаемых последствий войны: для того, чтобы они осуществились, должны преобладать последствия, желаемые для стороны конфликта. Это очень интуитивно понятно: выгоды должны быть больше, чем потери. Последнее условие, условие дифференциации, требует направления вооруженных действий, насилия только против противоборствующей воюющей стороны, т. е. солдат, партизан, агрессоров. Лица, не принимающие участия в боевых действиях, не могут быть объектом нападения (Там же.). Условия, особенно их формулировки, создают множество возможностей для интерпретации, поэтому довольно казуистическое международное право перечисляет конкретные нормы, рассматривающие право войны как принципы или обычаи.

Не существует единого нормативного акта, в котором они содержались бы, но доктрина создает каталоги принципов международного гуманитарного права, основанные на множестве соглашений, конвенций, пактов и деклараций государств. Международное право знает принципы, применение которых направлено на уважение достоинства каждого человека, в том числе тех, кто принимает участие в военных действиях или живет в стране, где такие военные действия имеют место. Стоит отметить отдельные принципы (Их автор Ж.-М. Хенкертса, цитирует автор в переводе М. Шуневича по Т. Ясудовичу (ред.), Международное гуманитарное право в современном мире, Торунь, 2007, стр. 219.), которые призваны защитить международное сообщество. Принцип соразмерности при нападении, запрет захвата собственности, запрет голодания, императив гуманности, запрет дифференциации, запрет убийств, пыток, телесных наказаний, медицинских экспериментов, рабства, принудительного труда, коллективного труда. наказание, приказание уважать семейную жизнь призваны защитить, прежде всего, гражданское население, но и боевых солдат. Гуманитарное право требует оказания медицинской помощи раненым и больным, а также уважения и захоронения погибших. Оно также требует достойного обращения с лицами, лишенными свободы (Там же.). Следует отметить, что вышеуказанные принципы требуют уважения прав человека, особенно прав первого поколения (право на жизнь (См. Всеобщую декларацию прав человека, ст. 3.), право на личную свободу (Там же), запрет рабства и торговли людьми (Там же, ст. 4.), свобода от пыток (Там же, ст. 5.), свобода религии, совести, мысли (Там же, ст. 18), свобода выражения мнения (Там же, ст. 19), равенство перед законом (Там же, ст. 7.), право на правосубъектность (Там же, ст. 6.)).

C. 48

В Международном пакте о гражданских и политических правах 1966 года, преамбула которого уже упоминалась, четко прописаны запрет убийства, запрет пыток, запрет рабства, принцип *lex Retro Non agit*, свобода мысли, совести и религии всегда остаются в силе (См. М. Флемминг, Введение [в:] М. Флемминг, указ. соч., стр. 20-21.) всегда, а значит и во время войны. Статья 4 допускает приостановку применения обязательств пакта, т.е. соблюдения прав человека, но не всех, в исключительных ситуациях угрозы общественной безопасности (т.е. в ситуации войны) и формулирует здесь условия. Во-первых, это должно быть право человека, действие которого может быть приостановлено, в статье перечислены случаи, не подлежащие приостановлению. Во-вторых, следует уважать международное право и положения других конвенций, и в-третьих, об этом следует проинформировать Генерального секретаря ООН. (...) Самое важное право, право на жизнь, однако, в некоторой степени ограничено, а именно, во время войны совершение наиболее тяжких

преступлений военного характера карается смертной казнью, если государство-участник сделало такую оговорку в отношении Второй Факультативный протокол к Международному пакту о гражданских и политических правах об отмене смертной казни в соответствии со статьей 2 указанного Протокола. (...) Экономические, социальные и культурные права не имеют того же статуса, что гражданские и политические права, и их действие может быть приостановлено. (...) На практике это означает возможность приостановления социальных, экономических и культурных прав по своему желанию. Вот почему другие системы защиты прав человека чрезвычайно важны.

С. 49

1. Что означает термин *jus in bello*?.....
2. Каковы три основных условия ведения военных действий? Обсудите один из них на примере.....
3. Существует ли один нормативный акт, регулирующий вопросы прав человека во время войны?....
4. Какова основная предпосылка международного гуманитарного права?.....
5. Укажите принципы или запреты, относящиеся к положениям международного гуманитарного права, упомянутым в тексте. Обсудите выбранные три.....
6. Какие общие принципы гуманитарного права должны также применяться во всех вооруженных конфликтах?.....
7. Какие права первого поколения упоминает автор в контексте положений международного гуманитарного права вооруженных конфликтов?.....
8. Какие предположения – в том числе и в контексте войны – сформулированы в Международном пакте о гражданских и политических правах 1966 года?.....
9. Какие условия налагаются на подписавшую сторону в случае приостановки применения пакта в связи с исключительными ситуациями угрозы общественной безопасности?.....
10. Какие права в силу их статуса могут быть приостановлены во время войны?.....

С. 50-51

Вложение 3

Рабочий лист, который должен заполнить учащийся во время игры This War of Mine

Имя/предыдущая профессия	Предпринятые действия	опыт войны и ужасов войны	Пример нарушения стандартов прав человека и норм гуманитарного права или их прямого нарушения

С. 52

СЦЕНАРИИ УРОКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОКА И УРОКА ЭТИКИ

СОЛИДАРНОСТЬ НЕЗАВИСИМО ОТ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ. ВИДЕОИГРА КАК ПРОСТРАНСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОПЕРЕЖИВАНИЯ

ТЕМА ЗАНЯТИЯ: Солидарность независимо от обстоятельств. Видеоигра как пространство для развития эмпатического отношения

ЗАНЯТИЕ: Образовательный урок или этика

Образовательные вопросы:

- а) характеристики эмпатии и эмпатических установок;
- б) феномен идентификации и эмоциональной идентификации в повседневной жизни и культурных текстах;
- в) общность нравственного опыта: анализ солидарных установок персонажей This War of Mine;
- г. формирование самосознания и эмпатической саморефлексии;

Операционные цели:

Ученик/ученица

- А) знает и объясняет, что такое эмпатия;
- Б) имеет и развивает способность понимать человеческое поведение;
- В) анализирует и оценивает отношения и действия людей, представленные в текстах культуры;
- Г) определяет суть этической дилеммы и приводит примеры этических дилемм применительно к игре This War of Mine
- Д) демонстрирует и способен обосновать альтруистическую и солидарную позицию;
- Е) реализует навыки самопознания.

Время выполнения: 1 академический час

Методы работы: мозговой штурм, проблемная беседа, групповая работа, работа с текстом.

Учебные пособия:

- а) фрагмент текста «Эмпатия как экзистенциальная установка» проф. Зенон Учнасть (Вложение 1);
- б) кадры из игры This War of Mine (Вложение № 2.1–2.4).

ПЛАН И ОПИСАНИЕ УРОКА

1. Категория эмпатии – теоретический подход и проблемный разговор.

Учитель знакомит учеников с темой урока, указывая, что его целью будет обсуждение феномена эмпатии применительно к игре This War of Mine. Предлагает учитель начать рассуждения с точного определения категории эмпатии. С этой целью он просит учеников провести мозговой штурм концепций, фраз и слов, которые у них ассоциируются с сочувствием. Учитель записывает на доске термины, упомянутые участниками. Среди них могут встречаться следующие фразы:

понимание, сострадание, дух товарищества, помощь другим, слушание других, обмен эмоциями, выявление, сопереживание, идентификация...

Затем преподаватель раздает фрагменты исследования «Эмпатия как экзистенциальная установка» философа и священника, проф. Зенон Ухнаст (Вложение № 1), призывающий к внимательному чтению. Преподаватель уделяет особое внимание трем измерениям эмпатического отношения, упомянутым автором. После прочтения текста он просит студентов привести примеры описанных отношений, которые он резюмирует следующим образом:

- a. быть чувствительным к чувствам и потребностям другого человека, примеры: предложение поддержки и разговора с человеком, который, кажется, расстроен результатами пробных экзаменов; ценить и хвалить коллегу, который вкладывает много сил в реализацию общего проекта;
- b. способность принимать точку зрения других людей (понимание познания), примеры: способность сопереживать и ставить себя в неудобную ситуацию, например, студент, ставший жертвой издевательств; понимание эмоций, которые не касаются нас лично, например, друг, получивший низкую оценку и борющийся за переход в следующий класс;
- c. сотрудничество, направленное на помощь другому человеку (синергическое поведение), примеры: делиться едой с голодным другом; выдача учебных записок сверстникам, которые менее успешны в учебе или пропустили занятия из-за недомогания.

Обобщая соображения об эмпатии и проявлениях эмпатического отношения, педагог приходит к выводу, что способность понимать других и способность сопереживать им важна не только в межличностных отношениях, но и в текстах культуры. Многие писатели, режиссеры, художники, создатели комиксов и видеоигр изображают эмпатичных персонажей, задаваясь вопросом о пределах эмпатии и возможных масштабах ее существования. Различные аспекты сочувствия особенно важны в случае *This War of Mine*. Создатели ставят героев в крайне сложную ситуацию, а повествовательную ситуацию формируют в контексте трагических событий, что существенно влияет на то, как персонажи взаимодействуют и поддерживают друг друга. Одним из наиболее важных эмпатических отношений, используемых в игре, является солидарность.

C. 55

2. Солидарность как одно из измерений эмпатии - анализ солидарного поведения персонажей *This War of Mine*

Учитель объясняет, что важным измерением эмпатии, имеющим особенно положительный характер в социальной жизни и культуре, является солидарность. Его следует понимать как **чувство совместной ответственности перед лицом чьей-то нужды или несчастья**, оказание помощи и поддержки. Солидарность – как составляющая эмпатического отношения – предполагает совершение действий, не ожидая благодарности. В то же время солидарность также означает справедливое **разделение ответственности и бремени**, которое та или иная ситуация налагает на людей. История знает немало примеров солидарности, проявленной в экстремальных ситуациях, например, солидарность рабочих верфей, борющихся за свои основные права. Наиболее показательные проявления солидарности касаются особенно экстремальных ситуаций, обусловленных вооруженными конфликтами, оккупацией, гражданской войной и т.п. (см., например, солидарность варшавских повстанцев; солидарность узников концлагерей).

Вышеупомянутое введение является вкладом в разговор о солидарных взглядах главных героев *This War of Mine*. Учитель отмечает, что, несмотря на экстремальную ситуацию, в которую попадают игровые персонажи, они действуют ради общего блага. Преподаватель начинает беседу с учащимися о положении персонажей в игре и проявлениях солидарности, которые учащиеся испытали в индивидуальном игровом процессе. Ниже приведены вопросы, которые должен решить преподаватель, используя при их обсуждении соответствующие наглядные материалы (**Вложение 2.1–2.4**):

а) опишите жизненную ситуацию героев

персонажи — мирные жители, пытающиеся выжить во время гражданской войны	наглядное пособие: убежище героев – вложение 2.1.
место действия — разрушенный войной город Гражанавиа в вымышленной стране Погорен (политическая и социальная ситуация, представленная в игре, отсылает к гражданской войне на Балканах)	
Персонажи живут и функционируют в разрушенном доме, который можно расширять и улучшать в соответствии с первоочередными потребностями персонажей с помощью специальных ресурсов	
Эти ресурсы можно получить, исследуя определенные места в городе, что может привести к опасности или даже гибели людей.	

С. 56

б) привести примеры, показывающие, что персонажи разделяют обязанности

Каждый персонаж обладает уникальными навыками, которые определяют его роль в сообществе, например, Катя хорошо умеет торговаться, поэтому она получает товары, необходимые для выживания ее собственного и своих товарищей, по более низкой цене; Павел быстро бежит, что дает ему больше шансов отступить в опасной ситуации, поэтому его часто отправляют в разведку.	Наглядное пособие: интерфейс планирования действий героев после наступления темноты - вложение 2.2
Игрок может управлять главными героями таким образом, чтобы они действовали сообща и выполняли различные действия, позволяющие выжить в течение каждого дня войны, например, один из персонажей может производить необходимые инструменты и предметы и ремонтировать убежище, другой - готовить еду.	
После наступления темноты каждый герой предпринимает действия, чтобы выжить на следующий день (только один человек отправляется в разведку, остальные бодрствуют, охраняя убежище, или регенерируют, чтобы быть готовыми к действию позже)	

в) привести примеры, доказывающие, что персонажи поддерживают друг друга

Персонажи предпринимает действия, чтобы обеспечить существование всех «членов	
---	--

семьи», например, если у игрока есть ресурсы, Бруно может приготовить ужин для каждого из своих товарищей.	Наглядное пособие: изображения героинь, обладающих эмпатическими качествами – вложение 2.3.
В игре присутствуют персонажи с навыками сопереживания, например, Злата — отличный слушатель и утешитель — она охотно разговаривает с другими, может успокоить их страхи и поднять им настроение; Цвета оказывает неоценимую поддержку детям и заботится об их эмоциональном состоянии в трудную минуту.	
Исследуя город, игрок может собирать предметы, важные для отдельных спутников (например, кофе для Кати, игрушки для детей) и таким образом улучшать им настроение.	

г) привести примеры помощи, возникшей в вашем индивидуальном игровом процессе.

В игре можно поддерживать других мирных жителей, но для помощи им необходимо иметь соответствующие материальные ресурсы (еда, лекарства, перевязочные материалы) и время.

Трагическая ситуация, в которой оказались персонажи, создает солидарность с другими решением, которое может повлиять на состояние героя и его ближайших соратников — лишить их ресурсов, необходимых для выживания, истощить их и ослабить. Таким образом, игрок сталкивается с морально сложной ситуацией.

С. 57

Учитель предлагает учащимся перечислить примеры взаимодействий в игровом мире, когда учащиеся, несмотря на нежелательные последствия, решили помочь другим, действовать альтруистически, отказываясь от блага персонажа. Ниже приведены примеры таких ситуаций, которые могут возникнуть в игре, однако, поскольку события генерируются программным обеспечением случайным образом, они не обязательно должны возникать в каждой отдельной игре.

Игрок решает поделиться едой и/или лекарствами с детьми, которые посещают убежище главных героев; дети просят об этой помощи, потому что их мать больна. Оказание помощи приводит к сокращению количества предметов снабжения, имеющих решающее значение для выживания.	Наглядное пособие: взаимодействие с нуждающимся - вложение 2.4
Игрок решает помочь расчистить завалы близлежащего многоквартирного дома, разрушенного в результате взрывов бомб — среди завалов есть мирные жители; в качестве альтернативы игрок помогает обеспечить убежище для семейного лагеря в соседнем здании, чтобы увеличить их шансы на выживание. Оказание помощи приводит к длительному отсутствию героя (оставшимся	

спутникам приходится самим заботиться о себе) и после возвращения он сильно устает.	
Игрок решает не доносить на человека, который ранее перехватил груз припасов, сброшенный в город в рамках гуманитарной помощи; солдат, который ищет ответственного за разграбление посылки, предлагает игроку материальные блага за этот донос - отказ означает отказ от многих редких и ценных ресурсов	

Учитель отмечает, что солидарность главных героев не только помогает обеспечить выживание, но и является причиной того, что между пользователем и персонажами создается особая связь. Игрок заботится о них, поддерживает их, заботится об их благополучии и, как следствие, чувствует ответственность за их судьбу. Создатели игры стимулируют эмпатию пользователя, поощряют идентификацию с персонажами и эмоциональную симпатию к ним. Эмпатия является важным элементом формирования чувства **погружения** – впечатления полного погружения в мир, представленный в тексте, поэтому столь важным становится построение **эмоциональной идентификации** с героями.

3. Формирование эмпатического отношения – практическое упражнение по саморефлексии.

В последней части занятия будет проведено активизирующее упражнение, цель которого – развитие эмпатического отношения. Учитель делит учащихся на группы по пять человек в каждой. Затем он просит учеников представить, что они — главные герои игры This War of Mine — гражданские лица, которые **работают вместе**, чтобы выжить в неблагоприятных обстоятельствах.

С. 58

В этом упражнении участникам предлагается подумать о:

А) ваши **сильные стороны** и

б) **предложите один навык**, который окажется полезным в последующие дни военной изоляции и который можно будет использовать для помощи другим товарищам по группе.

Каждый ученик должен предложить использовать разные навыки (жесткие или мягкие), чтобы команда из пяти человек поддерживала друг друга. Например, один из студентов может предложить помощь раненым товарищам, потому что он прошел курс первой помощи; другой ученик может оказаться умелым мастером и оказать поддержку при обеспечении безопасности убежища; другой ученик может предложить создать огород, потому что умеет выращивать съедобные растения, или оказать психологическую и моральную поддержку, потому что он отличный слушатель и утешитель и т.д.

Учитель подводит итог упражнения, отмечая, что взаимная поддержка и солидарность – использование собственных способностей в альтруистических целях, доброта и помощь другим – важны не только в экстремальных ситуациях, но и в «обычной», повседневной жизни. Это оказывается особенно важным в эпоху растущего социального неравенства в национальном и глобальном масштабе, такого как различия в уровне качества жизни, доступа к образованию, здравоохранению и работе. Отношения солидарности способствуют равным возможностям для членов данного сообщества, а также важны на микроуровне: не только в общественной жизни, но и в повседневном поведении.

ВЛОЖЕНИЕ

Вложение 1

3. Ухнаст, Эмпатия как экзистенциальная установка, *Философские анналы*, том XLIV, выпуск 4, 1996, стр. 36-37.

Предыдущие попытки систематизировать значения термина «эмпатия» чаще всего ограничивались выделением эмоционального и когнитивного аспектов, а затем их трактовали совместно как эмоциональный и когнитивный (ср. Рембовски 1989). В этой ситуации представляется вполне разумным включить изолированные аспекты в качестве измерений эмпатической установки. Отдельные аспекты этого отношения можно определить как:

- Эмоциональная чувствительность к выражению чувств и потребностей другого человека и спонтанная эмоциональная реакция, соответствующая интенсивности и направленности его чувств и потребностей;
- Понимание эмоциональных состояний и познавательной деятельности других людей при сохранении их «внутренней» перспективы, т.е. в соответствии с их внутренним миром переживаний, их смыслами и ориентацией;
- Синергическое поведение, выражающееся в гармоничном сотрудничестве на основе данных непосредственного межличностного общения (мимика, жесты, вокализация).

Понимание эмпатии как установки позволяет подчеркнуть субъективную функцию человека, который как живое целое чувствителен к тому, что находится в его ближайшем окружении, занимает определенную позицию по отношению к кому-то/чему-то и пытается согласовать ее с этим кем-то/чем-то. в конкретном жизненном событии. Показатели сходства субъекта и объекта установки, несомненно, могут играть определенную роль в ее реализации, но не столь важную, как предполагается при определении эмпатии, как способность походить или слиться с кем-то/чем-то. Более того, при определении эмпатии как установки важна согласованность направлений взаимного выражения, чувствительность к непосредственно доступной информации, позволяющей осуществлять взаимное синергетическое сотрудничество «здесь и сейчас».

С. 60

Вложения № 2.1–2.4; (Прим. автора – в рамках брошюры во вложении показаны кадры из игры *This War of Mine*, интерфейс игры на глобальной карте, выбраны две героини с положительными качествами, Катя и Злата, а также кадры ситуаций, описанных в тексте. Аналогичные кадры можно сделать самостоятельно в ходе работы с игрой)

2.1. кадры из игры *This War of Mine*

2.2 Интерфейс планирования действий героя после наступления темноты

2.3 Образы героинь с эмпатическими качествами

2.4 Взаимодействие с нуждающимися людьми

С. 61-64

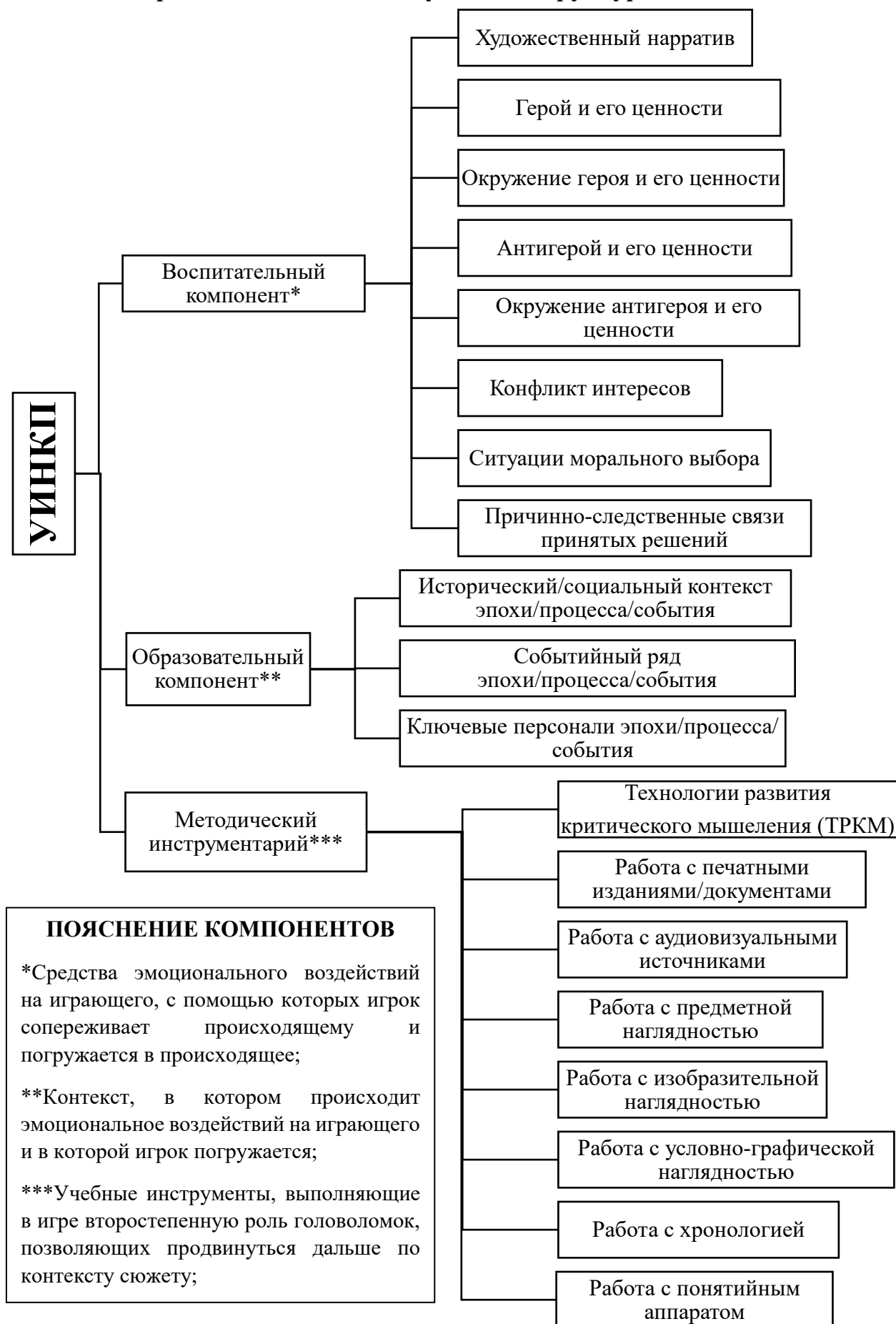
Примечание об авторах

Джоанна Пигулак – доктор искусствоведения, киновед, исследователь видеоигр, доцент Института кино, медиа и аудиовизуальных искусств Университета Адама Мицкевича. Он проводит

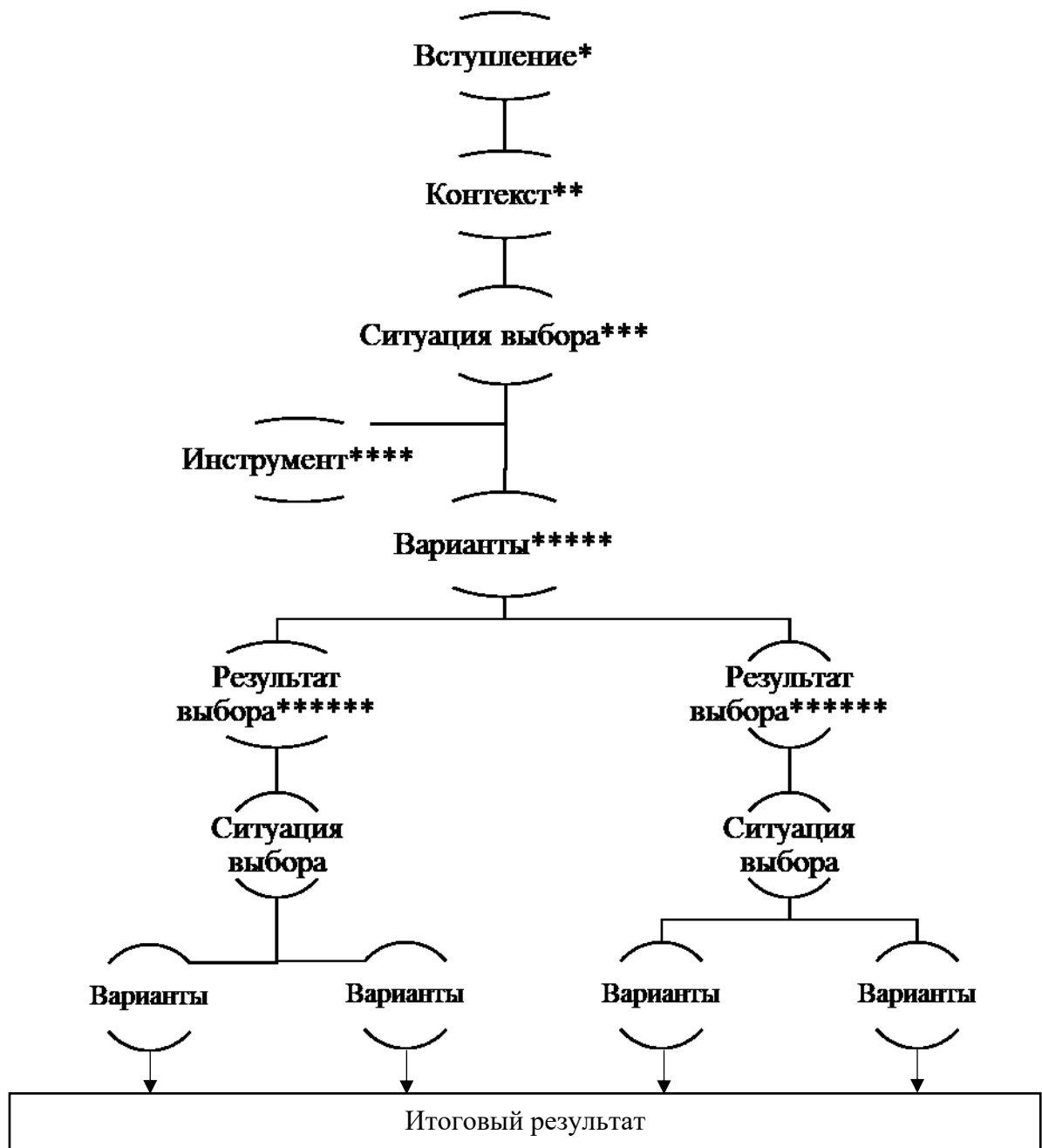
междисциплинарные исследования поэтики цифровых игр. Автор книги «Игра в кино». К вопросам взаимосвязи кино и видеоигр (Universitas 2022). Он организует киномероприятия и оживляет цифровую культуру. Соучредители области наук об окружающей среде в Университете Адам Мицкевич в Познани и распространитель знаний об играх.

Марчин Пигулак – магистр истории и киноведения, аспирант Института кино, медиа и аудиовизуальных искусств Университета Адама Мицкевича. Читает лекции по глобальной и национальной истории цифровых игр в Познаньском технологическом университете. Его научные интересы включают, среди прочего: аудиовизуальные и цифровые проявления исторической культуры, историософия в кинематографии, а также исторические темы в видеоиграх. Автор многочисленных планов уроков и материалов в области медиаобразования. Как педагог сотрудничал, в частности: с Galapagos Films, образовательной командой сети кинотеатров Multikino и Cinema3D, Ferment Kolektiv, порталом «Кино в Школе», Центром подготовки учителей в Познани и сетью небольших общественных кинотеатров «Кино за Углом». Публикуется, среди прочего: в «Изображения. Международный журнал европейского кино, исполнительского искусства и аудиовизуальных коммуникаций».

Приложение 5. Концептуальная структура УИНКП



Приложение 6. Сюжетно-механическая структура УИНКП



ПОЯСНЕНИЕ СТРУКТУРЫ

* Основная фабула сюжета УИНКП;

** Исторический или общественный контекст/нарратив, в котором проходит игра;

*** Контекстная ситуация выбора из двух и более вариантов в рамках моральной или практико-ориентированной ситуации;

**** Встроенное средство обучения в форме работы с текстом, графикой, картой и т.д. как помощник для принятия решения или углубленного понимания учебного материала;

***** Два и более варианта выбора для принятия решения внутри контекстной ситуации;

***** Результат выбора моральных и практических решений;

Приложение 7. Тематическое планирование уроков обществознания с использованием УИНКП как средства обучения

Курс обществознания (6-9 классы, линейка учебников под ред. Боголюбова Л.Н.)

Тема урока	Пример персонажей для игрового сюжета и рекомендуемые игры для разработок УИНКП	Средства обучения в составе УИНКП
6 класс		
Роль образования в жизни человека. Значение образования для общества. Ступени школьного образования	От лица ученика, который находится в школе. В «Life and Suffering of Sir Brante» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Образование и самообразование. Учение вне стен школы. Умение учиться	От лица ученика, который находится в школе. В «Life and Suffering of Sir Brante» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Отношения младшего подростка с одноклассниками, сверстниками, друзьями. Дружный класс	От лица ученика, который находится в школе. Например, наиболее известная на эту тему - life is strange. Не персонажи, а именно контекст.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Содержание и сложность труда. Результаты труда. Заработная плата. Труд — условие благополучия человека. Благотворительность и меценатство	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Надо взять за основу судьбу рядового человека. Например, рабочего на фабрике машин. Потом, например, пекаря. Делаем акцент на обмене, на взаимосвязях. Все это укрупняем до стран – и вот понимание этой темы.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Ремесло. Признаки мастерства. Творческий труд. Творчество в искусстве	Берем, например, кузнеца. Обыгрываем с ним интерактивную ковку меча. Или, например, художника и обыгрываем интерактивное написание картины.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Россия — федеративное государство. Структура России как федерации, права субъектов России. Русский язык как государственный	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем одну область и ведем повествование, допустим, от лица губернатора этой области. Описываем область как субъект. Про язык разыгрываем ситуацию, когда к губернатору приходит, например, иностранец. Удачный пример игры «For the people» в контекст позднего СССР в годы перестройки.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Символы России Государственные символы России. Герб, флаг, гимн,	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем, например, будущего	Условно-графические,

государственные праздники. История государственных символов. Москва — столица России	госслужащего. Ему нужно выучить это все в рамках подготовки. Ученик играет за этого чиновника. Обучение чиновника проходит в Москве, например.	иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Гражданин — Отечества достойный сын. Права граждан России. Обязанности граждан РФ. Гражданственность	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем гражданина страны и обыгрываем от его лица какой-то повествование. Например, вот мы играем за ребенка, который попал в полицейский участок за хулиганство. В ходе этого повествования обыгрывается ситуация и прав и обязанностей.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Россия-многонациональное государство. Национальность человека. Народы России — одна семья. Многонациональная культура России. Межнациональные отношения	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. От лица, например русского ученика школы, в чьем классе есть татары, башкиры и т.д. Обыгрываем с ними ситуации в повествовании как положительные (строительство чего-нибудь) и отрицательные (драки из-за национальности и т.д.)	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Личность. Социальные параметры личности. Индивидуальность человека. Качества сильной личности	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествовании в различные бытовые ситуации, где проявляются качества личности.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Познание человеком мира и самого себя. Самосознание и самооценка. Способности человека	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествование в различные бытовые ситуации, где проявляются его познание себя как человека. В «Life and Suffering of Sir Brante» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Деятельность человека, её основные формы (труд, игра, учение). Мотивы деятельности. Связь между деятельностью и формированием личности. Знания и умения как условие успешной деятельности	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествование в различные бытовые ситуации, где проявляются способности к какой-либо деятельности, показать понятные и адекватные мотивы деятельности. В ««Life and Suffering of Sir Brante»» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Потребности человека — биологические, социальные, духовные. Индивидуальный характер потребностей. Люди с ограниченными возможностями и особыми потребностями. Духовный мир человека. Мысли и чувства.	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествование в различные бытовые ситуации, где проявляются способности к какой-либо деятельности, показать понятные и адекватные мотивы деятельности. В «Life and Suffering of Sir Brante» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Привычка к труду. Проблема выбора профессии. Важность взаимопонимания и взаимопомощи	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где проявляются именно привычка к труду, проблема выбора профессии и т.д.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

		аудиовизуаль ные источники
Человек и ближайшее социальное окружение. Межличностные отношения. Роль чувств в отношениях между людьми. Сотрудничество и соперничество. Солидарность, лояльность, толерантность, взаимопонимание	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где описывается взаимодействие с социальным окружением (класс), межличностных отношениях (дружба, любовь), сотрудничество и соперничество и т.д. В «Life and Suffering of Sir Brante» это есть и объясняется в своем контексте.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социальные группы (большие и малые). Человек в малой группе. Группы формальные и неформальные. Лидеры. Групповые нормы	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где описывается соц. группы (кружок художников), место человека в малой группе (собирает краски для группы), форм. и неформ. (класс и друзья со двора), лидеры (тут понятно), групп. Нормы(тут тоже понятно)	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общение — форма отношения человека к окружающему миру. Цели общения. Средства общения. Стили общения. Особенности общения со сверстниками, старшими и младшими	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где есть разные цели, средства, стиль общения и общения с воз. группами.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Межличностные конфликты, причины их возникновения. Агрессивное поведение. Конструктивное разрешение конфликта. Как победить обиду и установить контакт	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где есть конфликт (драка в классе из-за чего-то или кого-то), агрессивное поведение(гопники, хулиганы), разрешение конфликта (обыгрываем интерактивный дипломатический разговор)	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Человек славен добрыми делами. Доброе — значит, хорошее. Мораль. Золотое правило морали. Учимся делать добро	Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где человек делает доброе дело (помогает маме, помогает другу в трудной ситуации, спасает девочку от хулиганов, делиться шоколадкой и т.д.)	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Смелость. Страх — защитная реакция человека. Преодоление страха. Смелость и отвага. Противодействие злу	Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где человек помогает другу или спасает девочку от хулиганов. В голову из примеров смелости можно привести игру про войну This war of mine	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Человечность. Гуманизм — уважение и любовь к людям. Внимание к тем, кто нуждается в поддержке	Берем личность любого ученика и помещаем его в рамках повествования в различные бытовые ситуации, где нужно проявить гуманность (спасти котенка или щенка, людей из опасной ситуации, помочь инвалидам добраться до места, помочь бездомным). В голову из примеров гуманизма можно привести игру про войну This war of mine	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

7 класс		
Социальные нормы и правила общественной жизни. Общественные нравы, традиции и обычаи. Правила этикета и хорошие манеры	Методом индукции, считаем, будет эффективнее всего. Берем для истории обычного человека, который живет в обществе. Описываем через поступки героя, что надо делать в этом обществе.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Права и свободы человека и гражданина в России, их гарантии. Конституционные обязанности гражданина. Механизмы реализации и защиты прав и свобод человека и гражданина. Права ребёнка и их защита. Защита прав и интересов детей, оставшихся без попечения родителей. Особенности правового статуса несовершеннолетних	Берем разбирательство суда, в ходе которого мы можем играть как роль обвинителя, так и роль адвоката. Реплики будут обыгрываться в зависимости от ситуаций, которые мы можем создать. Например, в рамках суда обвиняться может ребенок-хулиган за разбой, что позволяет нам затронуть защиту прав и интересов детей, оставшихся без попечения родителей. Особенности правового статуса несовершеннолетних	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
необходимость соблюдения законов. Закон и правопорядок в обществе. Закон и справедливость	Уже ранее описанная ситуация с отцом, забирающего сына из полицейского участка, или ситуация в суде, но по другим фактам. Например, любой иной сюжет-рассказ, связанный с полицией.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Защита Отечества. Долг и обязанность. Регулярная армия. Военная служба. Важность подготовки к исполнению воинского долга	Тут просто. Ученик играет за новобранца в учебном военном лагере, где по ходу сюжета обучения командир рассказывает обо всем указанном в теме в форме диалога с новобранцем.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Дисциплина — необходимое условие существования общества и человека. Общеобязательная и специальная дисциплина. Внешняя и внутренняя дисциплина. Дисциплина, воля и самовоспитание	Тут нужно брать именно случай, где дисциплина более всего нужна. Например, спорт или армия. Обыгрываем, например, сюжет с теннисистом, который тренируется и которому нужна дисциплина, чтобы победить. Тренер по ходу тренировки говорит теннисисту, зачем нужна дисциплина и что это такое.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Ответственность за нарушение законов. Знать закон с молодости. Законопослушный человек. Противозаконное поведение. Преступления и проступки. Ответственность несовершеннолетних	Уже ранее описанная ситуация с отцом, забирающего сына из полицейского участка, или ситуация в суде, но под другим иным фактом.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Правоохранительные органы Российской Федерации. Судебные органы Российской Федерации. Полиция. Адвокатура. Нотариат. Взаимоотношения органов государственной власти и граждан	Берем в лице героя, например, полицейского, адвоката или нотариуса. Пусть они будут друзьями. И вот через их взаимодействие мы описываем прав. и суд. Органы РФ.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Экономика и её основные участники. Натуральное и товарное хозяйство. Потребители, производители	Это сложная тема для обучающихся. Сюжет здесь нужен максимально простой. Идем индуктивным путем. Сделаем историю,	Условно-графические, иллюстрации,

	например, от лица фермера, которому нужно продать некий товар или продукцию. Далее пляшем от понятий параграфа, по ходу перечисляя их. Здесь подойду именно стратегии.	печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Мастерство работника. Высококвалифицированный и малоквалифицированный труд. Слагаемые профессионального успеха. Заработная плата и стимулирование труда. Взаимосвязь количества и качества труда	Это сложная тема для обучающихся. Сюжет здесь нужен максимально простой. Идем индуктивным путем. Сделаем историю от лица рабочего либо неопытного, либо опытного. Даже можно обыграть с ними взаимодействие. Как бы опытный учит молодого, рассказывает содержимое параграфа, но в форме рассказа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Производство, производительность труда. Факторы, влияющие на производительность труда. Роль разделения труда в развитии производства. Новые технологии и их возможности. Издержки производства. Что и как производить. Выручка и прибыль производителя	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Анно железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Виды бизнеса. Роль предпринимательства в развитии экономики. Формы бизнеса. Условия успеха в предпринимательской деятельности. Этика предпринимателя	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Обмен. Товары и услуги. Стоимость, цена товара. Условия выгодного обмена. Торговля и её формы. Реклама в современной экономике	От лица продавца на рынке или руководителя розницы. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и исходить от этого, описывая условия перед принятием некоего решения.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Деньги. Исторические формы эквивалента стоимости. Основные виды денег	От лица молодого служащего банка разыгрываем период стажировки в этом банке. То есть, повествование ведется от лица опытного служащего банка молодому.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Экономика современной семьи. Ресурсы семьи. Личное подсобное хозяйство. Семейный бюджет. Источники доходов семьи. Обязательные и произвольные расходы. Принципы рационального ведения домашнего хозяйства. Семейное потребление. Прожиточный минимум. Страховые услуги, предоставляемые гражданам	Ведем повествование от лица отца или матери семейства. Обыгрываем совершенно житейскую ситуацию. Начинается месяц. У семьи фиксированная сумма денег. Ее нужно сохранить до конца определённого месяца. Даем систему разветвленных выборов трат, где есть несколько путей, при которых семья доживает до конца месяца и где семья не сможет нормально прожить. По ходу всего вот этого приключения мы подкидываем ситуации выбора из материала, который есть в параграфе.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Человек — часть природы. Значение природных ресурсов как основы жизни и деятельности человечества. Проблема загрязнения окружающей среды	Ведем повествование от лица лесничего, который с группой молодых стажеров ходит по лесу, натывается на ресурсы, рассказывая об их полезности для жизни и деятельности людей, а в конце приключения натывается на	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы

	вредителей-охотников или нечистоплотных заводчиков, с которыми нужно разобраться.	енты, аудиовизуальные источники
Охрана природы. Цена безответственного отношения к природе. Главные правила экологической морали	Ведём повествование аналогично от лица лесничего или от лица пожарного, которые по ходу сюжета сталкиваются с ситуациями охраны окружающей среды и решают их в интерактивной форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Законы Российской Федерации, направленные на охрану окружающей среды. Участие граждан в природоохранительной деятельности	Ведём повествование от лица волонтеров «зеленых», обыгрываем сюжет приезда этих волонтеров. В автобусе и по ходу сюжета нам напоминают законы РФ по охране окружающей среды. По ходу сюжета мы участвуем в природ. охран. деятельности.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
8 класс		
Отличие человека от других живых существ. Природное и общественное в человеке. Мышление и речь — специфические свойства человека. Способность человека к творчеству. Деятельность человека, её виды. Игра, учёба, труд. Сознание и деятельность. Познание человеком мира и самого себя	Ранее был материал на эти темы в 6-7 классах. Можно его еще раз повторить и усложнить задания.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Что такое природа? Биосфера и ноосфера. Взаимодействие человека и окружающей среды. Место человека в мире природы. Человек и Вселенная. Человек	Повествование ведется от лица двух экологов — опытного и молодого. Принцип построения истории тот же, что был ранее для таких же случаев.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общество как форма жизнедеятельности людей. Основные сферы общественной жизни, их взаимосвязь. Общественные отношения	Повествование ведется от лица одного гражданина. Идем индуктивным путем. Показываем взаимосвязь сфер жизни путем взаимодействия с представителями этих сфер.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социальные изменения и их формы. Развитие общества. Основные средства связи и коммуникации, их влияние на нашу жизнь. Человечество в XXI в., тенденции развития, основные вызовы и угрозы. Глобальные проблемы современности	Вероятно, верным решение вести повествование от лица мирового лидера какой-либо страны на мировом конгрессе. Сюжет строится на материале параграфа, где обучающиеся может как соглашаться, так и не соглашаться с мнением выступающих других лидеров.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Личность. Социальные параметры личности. Индивидуальность человека. Качества сильной личности. Социализация индивида. Мировоззрение. Жизненные ценности и ориентиры	Повествование строится по тому же принципу, что и ранее по этим же темам. История ведется от лица еще более повзрослевшего подростка, делая акцент на социализации, мировоззрении, ценностях и ориентирах в форме системы выборов	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Сфера духовной жизни и её особенности. Культура личности и общества. Диалог культур как черта современного мира. Тенденции развития духовной культуры в современной России	Повествование ведется от лица человека, крутящегося в культурной жизни. Возможно, стоит взять историю писателя, который пишет книгу о себе.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Мораль. Основные ценности и нормы морали. Гуманизм. Патриотизм и гражданственность. Добро и зло — главные понятия. Критерии морального поведения	Для повествования берем те же случаи, что брались ранее, но в более взрослом антураже. Здесь нужно, возможно, взять для истории активиста или политика, любящих свою страну и общество. Или любого другого человека, обыграв понятия «патриотизм» в понятной бытовой форме для обучающихся	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Долг и совесть. Объективные обязанности и моральная ответственность. Долг общественный и долг моральный. Совесть — внутренний самоконтроль человека	Для повествования берем те же случаи, что брались ранее, но в более взрослой обертке. Здесь нужно, возможно, взять для истории военного или полицейского, по долгу и совести защищающих общество от беспредела. Или любого другого человека, обыграв понятия «долг» и совесть» в понятной бытовой форме для обучающихся	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Моральный выбор. Свобода и ответственность. Моральные знания и практическое поведение. Нравственные чувства и самоконтроль	Берем любую бытовую ситуацию, где указываем последствия принятого нами морального решения в виде повествования.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Значимость образования в условиях информационного общества. Непрерывность образования. Самообразование	Идем индуктивным путем снова. Повествование ведется от лица, допустим, уже немолодого человека, который хочет освоить новую профессию. У него есть компьютер, интернет – и дальше выбираем профессию, какую хотим освоить с системой выборов.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Наука, её значение в жизни современного общества. Нравственные принципы труда учёного. Возрастание роли научных исследований в современном мире	История ведется от лица ученого. Можно обыграть простой повествование, где ученый разрабатывает какое-то изобретение, которое поможет другим людям жить лучше. Например, лекарство, роботу или робонугу. Идем индуктивным путем снова.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Религия как одна из форм культуры. Роль религии в культурном развитии. Религиозные нормы. Религиозные организации и объединения, их роль в жизни современного общества. Свобода совести.	История ведется от лица священника, который может взаимодействовать с другими священниками других религий и атеистом (свобода совести). Например, можно это организовать в форме того же конгресса религий, где вы выступаете одним из представителей.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социальная неоднородность общества: причины и проявления. Социальное неравенство. Многообразие социальных общностей и групп. Социальная мобильность. Социальные конфликты и пути их	Идем индуктивным путем снова. Повествование ведется от лица представителя какого-то слоя общества. Он вступает в отношения с представителем другого социального слоя общества. От этого взаимодействия мы начинаем раскрывать	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы,

разрешения. Изменения социальной структуры с переходом в постиндустриальное общество	материал про неравенство, многообразие групп, социальную мобильность, социальные конфликты и их решений.	аудиовизуальные источники
Социальная позиция человека в обществе: от чего она зависит. Ролевой репертуар личности. Гендерные различия: социальные роли мужчин и женщин. Изменение статуса с возрастом. Социальные роли подростков. Отношения между поколениями	Повествование должен идти от лица мужчины или женщины. В зависимости от выбора пола идет похоже в целом, но немного разное по содержанию рассказ по содержанию параграфа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Этнические группы. Межнациональные отношения. Отношение к историческому прошлому, традициям, обычаям народа. Взаимодействие людей в многонациональном и многоконфессиональном обществе	Повествование ведется от лица чистого по крови русского и взаимодействует он, например, с другим русским, но по крови не чистым. Или проще. Один русский, а другой грузин или украинец. У них двоих разные семьи, с разным прошлым и обычаями. От их взаимодействия в рамках разговора идет сюжет и раскрытие содержание параграфа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Отклоняющееся поведение. Опасность наркомании и алкоголизма для человека и общества. Социальная значимость здорового образа жизни	Поскольку на наркомании или алкоголе делается акцент, в повествовании нужно их обязательно упомянуть. Сделать некую игру в форме возможности стать наркоманом, алкоголиком или «зожником». В зависимости от решений, обучающийся приходит к некому итогу. Либо можно организовать повествование от лица одного из трех друзей, которые по-разному относятся у жизни. В рамках повествования надо указать, как по-разному складываются судьбы трех друзей.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Потребности и ресурсы. Ограниченность ресурсов и экономический выбор. Свободные и экономические блага. Альтернативная стоимость (цена выбора)	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Основные вопросы экономики. Что, как и для кого производить. Функции экономической системы. Типы экономических систем	Повествование ведется от лица, допустим, высшего чиновника государства по вопросам экономики. У этого чиновника совещание по вопросам его сферы. История совещания строится вокруг темы параграфа и даются одновременно задачи, которые нужно решить при опоре на эти знания.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Собственность. Право собственности. Формы собственности. Защита прав собственности	Идем индуктивным путем снова. Повествование ведется от лица частного, которые встречается с представителем государственной и коллективной собственности, обыгрываем с ними диалог, в ходе которого раскрываем в интерактивной форме содержание параграфа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Рынок. Рыночный механизм регулирования экономики. Спрос и предложение. Рыночное равновесие.	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Производство. Товары и услуги. Факторы производства. Разделение труда и специализация	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Предпринимательство. Цели фирмы, её основные организационно-правовые формы. Современные формы предпринимательства. Малое предпринимательство и фермерское хозяйство	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Роль государства в экономике. Экономические цели и функции государства. Государственный бюджет. Налоги, уплачиваемые гражданами	Повествование ведется от лица главы государства. Ведется, например, совещание по вопросам налоговой политике. При ответе указываем последствия принятых решений. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno или Civilization железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Распределение. Неравенство доходов. Перераспределение доходов. Экономические меры социальной поддержки населения	Точно нужно брать и показывать этот материал от лица руководителя производства. Нужно погрузить обучающегося в контекст некоего производства и плясать от этого, описывая условия перед принятием некоего решения. Здесь подойду именно стратегии по типу Anno железно.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Потребление. Семейное потребление. Прожиточный минимум. Страховые услуги, предоставляемые гражданам. Экономические основы защиты прав потребителя	Ранее указанный повествование про семью, которой нужно за месяц прожить на фиксированную сумму денег.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Реальные и номинальные доходы. Инфляция. Банковские услуги, предоставляемые гражданам. Формы сбережений граждан. Потребительский кредит	Индукция. Повествование ведется либо от лица клиента банка, либо от лица работника банка. В рамках истории обыгрывается материал параграфа и даются неоднозначные ситуации	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Занятость и безработица. Причины безработицы. Экономические и социальные последствия безработицы. Роль государства в обеспечении занятости. Какие профессии востребованы на рынке труда	Повествование ведется от лица человека, ищущего работу, или от лица специалиста биржи труда, либо от лица рекрутера, HR-менеджера, набирающего персонал. Это будет история-анализ, в ходе которого ученику дается материал по теме и с помощью этого материала нужно устроиться на работу.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Мировое хозяйство. Международная торговля. Обменные курсы валют. Внешнеторговая политика	Индукция. Берем государство в качестве объекта повествования и описываем его взаимодействие с другими в рамках материала параграфа. Из игр подойдет: Heart of Iron. Anno, Stellaris, Total War	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы,

		аудиовизуаль ные источники
9 класс		
Политика и власть. Роль политики в жизни общества. Основные направления политики	Повествование ведется от лица политолога опытного и политолога молодого. В рамках учебной аудитории меж ними идет диалог с возможностью выбора ответов.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Государство, его отличительные признаки. Государственный суверенитет. Внутренние и внешние функции государства. Формы государства	Повествование ведется от лица государства или президента этого государства. Например, президент только-только заступил на пост и ему даются инструкции, что где и как.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Политический режим. Демократия и тоталитаризм. Демократические ценности. Развитие демократии в современном мире	Есть три режима политики. Тоталитаризм-Авторитаризм-Демократия. Допустим, повествование ведется от лица правителя, которому в переломный момент истории своей страны нужно выбрать политический режим и указать последствия этого выбора. Либо можно от лица встречи на таможенной службе представителя государства тоталитарного и представителя демократического государства в лице работника таможенной службы	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Правовое государство. Разделение властей. Условия становления правового государства в РФ	Повествование ведется от лица юриста опытного с юристом молодым или работника правой организации.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Местное самоуправление. Пути формирования гражданского общества в РФ	Повествование ведется от лица губернатора области, который встречается за день с представителями органов местного самоуправления и принимает решения, влияющие на исход чего-то в рамках региона. В том числе есть и встречи с жителями.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Участие граждан в политической жизни. Гражданская активность. Участие в выборах. Отличительные черты выборов в демократическом обществе. Референдум. Выборы в РФ. Опасность политического экстремизма	Повествование ведется от лица политически активного гражданина или следящего за политической повесткой. Погружаем его в контекст содержимого параграфа, придаем каждой ситуации личный драматизм и переживания героя	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Политические партии и движения, их роль в общественной жизни. Политические партии и движения в РФ. Участие партий в выборах	Повествование ведется от лица лидера политической партии. В ходе истории лидер встречается с советниками по партиям, представителями других партий, работает с обращениями граждан, готовятся к выборам.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Право, его роль в жизни человека, общества, государства. Понятие нормы права. Нормативно-правовой акт. Виды нормативных актов. Система законодательства	Повествование ведется от лица молодого адвоката при взаимодействии с опытным. Сюжет построен по принципу обучения. Старший рассказывает молодому особенности работы. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Сущность и особенности правоотношений, различия и возможности осуществления действий участников правоотношений, мера дозволенного, субъекты правоотношений, правоспособность и дееспособность, физические и юридические лица, юридические действия, правомерные и противоправные юридические действия, события	Повествование ведется от лица молодого адвоката при взаимодействии с опытным. Сюжет построен по принципу обучения. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Понятие правонарушения. Признаки и виды правонарушений. Понятия и виды юридической ответственности. Презумпция невиновности	Повествование ведется от лица молодого полицейского при взаимодействии с опытным. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Правоохранительные органы РФ. Судебная система РФ. Адвокатура. Нотариат	Такое уже было. Трое друзей оттуда, между ними взаимодействие в рамках их ведомств. Или можно разнообразить это взаимодействием ученик-учитель. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Этапы развития Конституции. Закон высшей юридической силы. Главные задачи Конституции. Конституционный строй. Основы государства. Основы статуса человека и гражданина. Основные принципы конституционного строя	Повествование ведется от лица молодого судьи при взаимодействии с опытным. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Понятие прав, свобод и обязанностей. Всеобщая декларация прав человека — идеал права. Воздействие международных документов по правам человека на утверждение прав и свобод человека и гражданина в РФ.	Повествование ведется от лица молодого судьи при взаимодействии с опытным. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Сущность гражданского права. Особенности гражданских правоотношений. Виды договоров. Гражданская дееспособность несовершеннолетних. Защита прав потребителя	Повествование ведется от лица молодого адвоката при взаимодействии с опытным. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержание параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Трудовые правоотношения. Трудовой кодекс РФ. Право на труд. Трудовые	Повествование ведется от лица молодого менеджера кадровой службы при	Условно-графические,

правоотношения. Права, обязанности и взаимная ответственность работника и работодателя. Особенности положения несовершеннолетних в трудовых правоотношениях	взаимодействии с опытным. Старший рассказывает молодому особенности работы. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Семейные правоотношения. Семейный кодекс РФ. Сущность и особенность семейных правоотношений. Правоотношения супругов. Правоотношения родителей и детей.	Повествование ведется от лица молодого специалиста по семейному праву с семьями, обращающимися за помощью по вопросам семейного права. С помощью этого взаимодействия раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Административные правоотношения. Кодекс РФ об административных правонарушениях. Административные правонарушения. Виды административных наказаний	Повествование ведется от лица полицейского, занимающегося вопросами административных правонарушений. С помощью его взаимодействия с нарушителями закона раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Основные понятия и институты уголовного права. Понятие преступления. Пределы допустимой самообороны. Уголовная ответственность несовершеннолетних.	Повествование ведется от лица полицейского, занимающегося вопросами уголовных правонарушений. С помощью его взаимодействия с нарушителями закона раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социальная политика государства. Право на жилище. Право на социальное обеспечение. Здоровье под охраной закона	Повествование ведется от лица госслужащего по вопросам социальной политики. С помощью его взаимодействия с гражданами раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Международное гуманитарное право. Международно-правовая защита жертв вооруженных конфликтов. Право на жизнь в условиях вооруженных конфликтов. Защита гражданского населения в период вооруженных конфликтов	Повествование ведется от лица жертвы вооруженного конфликта, которому нужно бежать из зоны боевых действий. По ходу этого бегства раскрывается содержимого параграфа через диалоги, допустим, с другом-адвокатом. Или пусть повествование ведется от лица волонтера, участвующего в оказании защиты жертв вооруженных конфликтов. Например, пусть это будет русскоязычный солдат иностранного легиона Франции. К этому стоит добавить ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Законодательство в сфере образования. Получение образования - и право, и обязанность	Повествование ведется от лица госслужащего по вопросам права в сфере образования. С помощью его взаимодействия с гражданами раскрывается содержимого параграфа. К этому стоит добавить профессиональные ситуации в интерактивно-игровой форме.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Приложение 8. Тематическое планирование уроков истории с использованием УИНКИ¹⁹⁴ как средства обучения.

Курс Истории России (6-9 классы, линейка учебников под ред. Торкунова А.В.)		
Тема уроков	Примеры персонажей для игрового сюжета и рекомендуемые механики из игр для разработок УИНИКИ	Средства обучения в составе УИНКИ
6 класс		
Древние люди и их стоянки на территории современной России	История ведется от лица одного из древних людей, путешествующих по ходу истории, в рамках которой рассказчик за кадром повествует учебный материал, разбавляя игру головоломками. Рекомендуемые механики из игр: Banner Saga, Dawn of Man	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Образование первых государств	История ведется от лица торговца, путешествующего между случайно взятыми государствами. В ходе рассказа раскрывается учебный материал. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Восточные славяне и их соседи	История ведется от лица одного из членов племенного союза, мужчины или женщины, которые породнились с представителем другого племени. В рамках истории раскрываются подробности устройства племенных союзов Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Первые известия о Руси	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Становление Древнерусского государства	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ история ведется от лица воина-дружинника, сопровождавшего первых русских князей в военном походе. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. Рекомендуемые механики из игр: The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Правление князя Владимира. Крещение Руси	История ведется от лица воина-дружинника, сопровождавшего князя Владимира во всех его деяниях. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. Рекомендуемые механики из игр: Banner Saga	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Русское государство при Ярославе Мудром	История ведется от лица воина-дружинника, сопровождавшего князя Владимира во всех его деяниях. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Русь при наследниках Ярослава Мудрого. Владимир Мономах	История ведется от лица воина-дружинника, сопровождавшего одного из наследников Ярослава Мудрого. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общественный строй и церковная организация на Руси	История ведется от лица священника, который живет в условном русском городе того времени. История проходит в рамках города и за счет прогулки священника по городу, где описывается учебный материал. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Культурное пространство Европы и культура Руси	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица торговца, путешествующего между случайно взятыми государствами. В ходе рассказа раскрывается учебный материал. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Повседневная жизнь населения	История ведется от лица крестьянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Политическая раздробленность на Руси	История ведется от лица воина-дружинника, который сопровождает одного из князей в годы раздробленности. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Владими́ро-Суздальское княжество	История ведется от лица воина-дружинника княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Новгородская республика	История ведется от лица торговца княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица боярина, входящего в совет 300. История боярина раскрывает учебный материал. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Anno, Tropico	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Монгольская империя и изменение политической карты мира	История ведется от лица знатного монгольского всадника, повествующего об учебном материале. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица всадника, где передается учебный материал. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Батыево нашествие на Русь	История ведется от лица знатного монгольского всадника, повествующего об учебном материале. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица всадника, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица воина-дружинника русского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Северо-Западная Русь между Востоком и Западом	История ведется от лица воина-дружинника княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Золотая Орда: государственны й строй, население, экономика, культур	История ведется от лица знатного монгольского всадника, повествующего об учебном материале. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица всадника, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица воина-дружинника русского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Литовское государство и Русь	История ведется от лица воина-дружинника литовского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица знатного литовского боярина. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Усиление Московского княжества	История ведется от лица воина-дружинника русского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Объединение русских земель вокруг Москвы. Куликовская битва	История ведется от лица воина-дружинника русского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Развитие культуры в русских землях во второй половине XIII—XIV в.	История ведется от лица крестьянина. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица крестьянина. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante,	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Русские земли на политической карте Европы и мира в начале XV в.	История ведется от лица крестьянина. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица крестьянина. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante,	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Московское княжество в первой половине XV в	История ведется от лица крестьянина. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица крестьянина. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante,	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Распад Золотой Орды и его последствия	История ведется от лица знатного монгольского всадника, повествующего об учебном материале. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица всадника, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица воина-дружинника русского княжества. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица дружинника. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Московское государство и его соседи во второй половине XV в.	История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
7 класс		
Мир и Россия в начале эпохи Великих географических открытий	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Территория, население и хозяйство России в начале XVI в.	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Формирование единых государств в Европе и России	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Российское государство в первой трети XVI в.	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

	Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	
Внешняя политика Российского государства в первой трети XVI в.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Начало правления Ивана IV. Реформы Избранной рады	История ведется от лица боярина при Иван Грозном, который представляет сподвижников реформ Избранной рады и знаком с представителями Избранной рады лично. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante,	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика России во второй половине XVI в.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Российское общество XVI в.: «служилые» и «тяглые»	История ведется от лица служивого дворянина и описывает его быт. Одновременно параллельно его истории сюда вплетается судьба его крестьянина, который на него работает. Содержание этой истории погружает игрока в быт российского общества того времени и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Опричнина	История ведется от лица опричника и описывает его окружение и быт в годы опричнины. Содержание этой истории погружает игрока в быт российского общества того времени и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Россия в конце XVI в.	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Церковь и государство в XVI в.	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешние политические связи России с Европой и Азией в конце XVI — начале XVII в.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Смута в Российском государстве	История ведется от лица одного из крестьян, который должен либо примкнуть к сторонникам Смуты, либо к сторонникам ее прекращения. В этой игре необходимо передать противоречивый характер этого времени, давая игроку возможность менять стороны и знакомя с ключевыми лицами этой эпохи. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, We. The Revolution	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Окончание Смутного времени	История ведется от лица одного из крестьян, который должен либо примкнуть к сторонникам Смуты, либо к сторонникам ее прекращения. В этой игре необходимо передать противоречивый характер этого времени, давая игроку возможность менять стороны и знакомя с ключевыми лицами этой эпохи. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, We. The Revolution	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Экономическое развитие России в XVII в.	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Россия при первых Романовых: перемены в государственном устройстве	История ведется от лица одного из служащих бояр или дворян при первых Романовых, который участвует в государственном переустройстве. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Anno, Tropico	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Народные движения в XVII в.	История ведется от лица крестьянина, участвующего в народном движении. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица крестьянина. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Россия в системе международных отношений	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
«Под рукой» российского государя: вхождение Украины в состав России	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Русская православная церковь в XVII в. Реформа патриарха Никона и Раскол	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Русские путешественники и первопроходцы XVII в	История ведется от лица русского путешественника, который участвует в одном из известных походов на Дальнем Востоке в то время. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Культура народов России в XVII в.	История ведется от лица одного или нескольких народностей, населявших Россию к XVII в. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
8 класс		
Россия и Европа в конце XVII в.	История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. ИЛИ История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивной книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Предпосылки Петровских реформ.	История ведется от лица одного из служащих бояр или дворян при царском дворе, который участвует в государственном переустройстве и реформировании. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные.
Начало правления Петра I	История ведется от лица одного из служащих бояр или дворян при царском дворе, который участвует в государственном переустройстве и реформировании. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Великая Северная война 1700—1721 гг.	История ведется от лица солдата новой Петровской армии, который участвует в военных походах в ходе Северной Войны. ИЛИ История ведется от лица одного из служащих офицеров при петровской армии, который участвует в военных походах в ходе Северной войны. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Реформы управления Петра I	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. Рекомендуемые механики из игр: The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Anno, for the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Экономическая политика Петра I	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Российское общество в Петровскую эпоху	История ведется от лица крестьянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. ИЛИ История ведется от лица дворянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Церковная реформа. Положение традиционных конфессий	Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социальные и национальные движения. Оппозиция реформам	История ведется от лица крестьянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. ИЛИ История ведется от лица дворянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Перемены в культуре России в годы Петровских реформ	История ведется от лица церковного летописца, который пишет книгу. Содержание этой книги предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Повседневная жизнь и быт при Петре I	История ведется от лица крестьянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. ИЛИ История ведется от лица дворянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Значение петровских преобразований в истории страны	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Эпоха дворцовых переворотов (1725—1762)	История ведется от лица дворянина или приближенного ко двору, который становится участником дворцовых переворотов. ИЛИ История ведется от лица авантюриста, попавшего к русскому двору в тот момент, когда там началась эпоха дворцовых переворотов. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внутренняя политика и экономика России в 1725—1762 гг.	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика России в 1725—1762 гг.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Россия в системе международных отношений	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внутренняя политика Екатерины II	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица того сословия или того слоя населения, который попал под изменение в ходе внутренней политики. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Экономическое развитие России при Екатерине II	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
«Благородные» и «подлые»: социальная структура российского общества второй половины XVIII в.	История ведется от лица дворянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Восстание под предводительством Е. И. Пугачёва	История ведется от лица бунтовщика, близкого к Е.И. Пугачеву. Одновременно параллельно с этим ведется история от лица солдата или офицера, участвующего в подавлении этого восстания. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные.
Внешняя политика Екатерины II	История ведется от лица дипломата при дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Начало освоения Новороссии и Крыма	История ведется от лица русского путешественника, который участвует в освоении Новороссии. ИЛИ История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке плана по освоению Новороссии и Крыма Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Total War, Sid Meier's	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внутренняя политика Павла I	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Внешняя политика Павла I	История ведется от лица дипломата при дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Перемены в повседневной жизни российских сословий	История ведется от лица крестьянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. ИЛИ История ведется от лица дворянина и один день из его жизни. Через его жизнь раскрываются особенности повседневной жизни населения. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
9 класс		
Россия и мир на рубеже XVIII—XIX вв.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Александр I: начало правления. Реформы М. М. Сперанского	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика Александра I в 1801—1812 гг	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Отечественная война 1812 г.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. ИЛИ История ведется от лица солдата русской армии, участвующего в походах. ИЛИ История ведется от лица офицера, участвующего в походах.	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

	Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization, Ken Follett's The Pillars of the Earth	
Заграничные походы русской армии. Внешняя политика Александра I в 1813—1825 гг.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. ИЛИ История ведется от лица солдата русской армии, участвующего в походах. ИЛИ История ведется от лица офицера, участвующего в походах. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Либеральные и охранительные тенденции во внутренней политике Александра I в 1815—1825 гг.	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Phantom Doctrine	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социально-экономическое развитие страны в первой четверти XIX в.	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общественное движение при Александре I. Выступление декабристов.	История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. ИЛИ История ведется от одного из членов общественного движения, описывающего особенности своего движения и события в нем и вне его. Рекомендуемые механики из игр: Phantom Doctrine, We. The Revolution, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Реформаторские и консервативные тенденции во внутренней политике Николая I.	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Социально-экономическое развитие страны во второй четверти XIX в.	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общественное движение при Николае I	История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. ИЛИ История ведется от одного из членов общественного движения, описывающего особенности своего движения и события в нем и вне его. Рекомендуемые механики из игр: Phantom Doctrine, We. The Revolution, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика Николая I. Кавказская война 1817—1864 гг. Крымская война 1853—1856 гг.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. ИЛИ История ведется от лица офицера, участвовавшего в обеих войнах и описывающего все противоречия этих войн на конкретных жизненных примерах. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Европейская индустриализация и предпосылки реформ в России	История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. ИЛИ История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке программы по индустриализации в России. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Александр II: начало правления. Крестьянская реформа 1861 г	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица крестьянина, получившего свободу от крепостного права и пытающегося понять свой новый быт, сравнивая его со старым. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Реформы 1860—1870-х гг.: социальная и правовая модернизация	История ведется от лица крестьянина, получившего свободу от крепостного права и пытающегося понять свой новый быт, сравнивая его со старым. ИЛИ История ведется от лица судьи, участвующего в судопроизводстве при реформах Александра II и описывающего свой быт и работу. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Социально-экономическое развитие страны в пореформенный период	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общественное движение при Александре II и политика правительства	История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. ИЛИ История ведется от одного из членов общественного движения, описывающего особенности своего движения и события в нем и вне его. Рекомендуемые механики из игр: Phantom Doctrine, We. The Revolution, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика Александра II. Русско-турецкая война 1877—1878 гг.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Александр III: особенности внутренней политики	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке реформ. ИЛИ История ведется от лица военного, изменившегося в результате реформ Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Перемены в экономике и социальном строе	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. ИЛИ История ведется от лица крестьянина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. ИЛИ История ведется от лица боярина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Общественное движение в 1880-х — первой половине 1890-х гг	История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. ИЛИ История ведется от одного из членов общественного движения, описывающего особенности своего движения и события в нем и вне его. Рекомендуемые механики из игр: Phantom Doctrine, We. The Revolution, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Внешняя политика Александра III	История ведется от лица дипломата при дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Россия и мир на рубеже XIX—XX вв.: динамика и противоречия развития	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социально-экономическое развитие страны на рубеже XIX—XX вв.	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. ИЛИ История ведется от лица крестьянина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. ИЛИ История ведется от лица боярина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Николай II: начало правления. Политическое развитие страны в 1894—1904 гг	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке плана по развитию страны в годы правления Николая II ИЛИ История ведется от лица одного из членов партии или партийной группы, описывающего особенности политической обстановки в стране со своей точки зрения. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Total War, Sid Meier's	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Внешняя политика Николая II. Русско-японская война 1904—1905 гг.	История ведется от лица дипломата при царском дворе. Содержание этой истории погружает игрока в дипломатическую работу и предстает перед играющим в форме интерактивного книги-рассказа. ИЛИ История ведется от лица картографа. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица картографа. Рекомендуемые механики из игр: Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Total War, Sid Meier's Civilization	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Первая российская революция и политические реформы 1905—1907 гг.	История ведется от лица служащего полиции или сыска, участвующего в раскрытии и выявлении волнений и заговоров. ИЛИ История ведется от одного из членов общественного движения, описывающего особенности своего движения и события в нем и вне его. ИЛИ История ведется от лица одного из членов партии или партийной группы, описывающего особенности политической обстановки в стране со своей точки зрения. Рекомендуемые механики из игр: Phantom Doctrine, We. The Revolution, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Социально-экономические реформы П. А. Столыпина	История ведется от лица торговца. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица торговца, где передается учебный материал. ИЛИ История ведется от лица промышленника. Содержание истории предстает перед играющим в форме интерактивного рассказа от лица промышленника. ИЛИ История ведется от лица крестьянина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. ИЛИ История ведется от лица боярина, у которого в результате реформ изменился быт и описываются изменения этого быта. Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Ash of Gods: Redemption, Banner Saga, The Life and Suffering of Sir Brante, Ken Follett's The Pillars of the Earth	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники
Политическое развитие страны в 1907—1914 гг.	История ведется от лица госслужащего, участвующего в разработке плана по развитию страны в годы правления Николая II ИЛИ История ведется от лица одного из членов партии или партийной группы, описывающего особенности политической обстановки в стране со своей точки зрения. ИЛИ История ведется от лица того сословия или того слоя населения, который попал под изменение в ходе внутренней политики Рекомендуемые механики из игр: Anno, Tropico, For the people, Total War, Sid Meier's	Условно-графические, иллюстрации, печатные издания/документы, аудиовизуальные источники

Приложение 9. Опорный план урока по истории и раздаточный материал к нему

1. Проведение уроков по истории.

На уроке присутствует презентация, сама УИНКП и опорный план, сделанный и раздающийся ученикам учителем до начала урока.

Презентация включает в себя: модуль мотивации, тему урока, план урока, проблемный вопрос, инструкции по работе с УИНКП и по работе с выданными документами, незаполненную версию часть таблицы, заполненную таблицу, модуль закрепления знаний, модуль домашнего задания, модуль рефлексии;

Опорный план представляет собой следующее:

Опорный план и раздаточный материал №1

Пояснение к раздаточному материалу для учеников:

Заполните пустые графы таблицы.

Название общества	Северное общество	Южное Общество
Годы существования		
Местонахождение общества		
Лидер и члены общества (не менее 3-х персоналий)		
Программный документ общества, автор документа, а также общая характеристика <u>одним предложением</u> положений в документе, касающихся: • Крепостного права; • Сословного строя; • Избирательного права; • Устройства власти;		
Цели общества (не менее 3-х целей)		
Название и дата ключевого события, связанного с обществом;		

Опорный план и раздаточный материал №2

Пояснение к раздаточному материалу для учеников:

Заполните пустые графы таблицы.

Название общества	Союз Спасения	Союз Благоденствия	Северное общество	Южное общество
Годы существования				
Местонахождения общества				
Лидеры и члены общества (не менее 3-х персоналий)				
Программный документ общества, автор документа				
Главная цель общества				
Название и дата ключевого события, связанного с обществом;				

2. Сценарии уроков по истории

2.1.Сценарий урока по истории: Сценарий №1

1. Мотивационный модуль. Даются две противоположные друг другу по точкам зрения. К цитатам задаются 2 вопроса репродуктивного и 1 вопрос продуктивного характера, создающего мотивацию к изучению темы на уроке;
2. В результате прочтения цитат озвучивается тема урока;
3. Учитель показывает тему урока, план урока и проблемный вопрос: «Кто такие декабристы?»;
4. Учитель делит учеников на четыре большие группы. Две группы работают только с документами первоисточниками, отобранными для работы и понимания Северного и Южного обществами по указанной выше опорной таблице №1. Две другие группы работают только с УИНКП и играют с материалом, присутствующим в УИНКП, заполняя аналогичную опорный план №1. Работа выполняется в течение 25 минут;
5. После окончания времени выполнения задания ученики начинают вместе заполнять таблицу, отвечая на уточняющие вопросы учителя ИЛИ сами докладывают о проделанной работе друг другу, а затем уже учителю;
6. В рамках модуля закрепления ученики отвечают на вопросы учителя, закрепляя пройденный материал.
7. Ученики получают от учителя домашнее задание повторно пройти УИНКП самостоятельно и написать эссе-рассуждение на тему того, кто для учеников такие декабристы. В рамках эссе отразить: две персоналии, два события и личную оценку данному процессу. Цель домашнего задания – развитие рефлексивного мышления и развитие критического мышления. Объем эссе-рассуждения – 1-1,5 стр.;

2.2.Сценарий урока по истории: Сценарий №2

1. Мотивационный модуль. Даются две противоположные друг другу по точкам зрения. К цитатам задаются 2 вопроса репродуктивного и 1 вопрос продуктивного характера, создающего мотивацию к изучению темы на уроке;
2. В результате прочтения цитат озвучивается тема урока;
3. Учитель показывает тему урока, план урока и проблемный вопрос: «Кто такие декабристы?»;
4. Учитель дает ученикам УИНКП и предлагает им его пройти от начала и до конца, раздавая инструкцию по тому, как надо работать с игрой. В рамках работы с УИНКП ученики вправе выбирать те выборы, какие они считают нужными. Пока ученики проходят игру, они заполняют опорный план №2. Работа выполняется в течение 25 минут;
5. После окончания времени выполнения задания ученики прекращают работы и делятся узнанным другом с другом и учителем. Учитель говорит, что ученики не успели бы в любом случае в рамках урока заполнить таблицу целиком;
6. Ученики получают от учителя домашнее задание повторно пройти УИНКП самостоятельно и дозаполнить таблицу, заполненная форма которой считается выполненным домашним заданием. Цель домашнего задания – работа текстом, развитие критического мышления.

Приложение 10. Опорный план урока по обществознанию и раздаточный материал к нему

1. Проведение уроков по обществознанию.

На уроке присутствует презентация, сама УИНКП и опорный план, сделанный и раздающийся ученикам учителем до начала урока.

Презентация включает в себя: модуль мотивации, тему урока, план урока, проблемный вопрос, инструкции по работе с УИНКП и по работе с выданными документами, незаполненную версию часть таблицы, заполненную таблицу, модуль закрепления знаний, модуль домашнего задания, модуль рефлексии;

Опорный план представляет собой следующее:

Опорный план и раздаточный материал №1

Запишите определения понятий, данных в представленной таблице, в 1-3 предложениях с опорой на содержание предложенной Вам игры. В ходе выполнения задачи помимо УИНКП Вы можете использовать иной источник информации, в том числе учебник, для конкретизации определения.

Понятие	Определение
Мораль	
Моральный выбор	
Ответственность	
Свобода выбора	
Моральные нормы	

Опорный план и раздаточный материал №2

Пояснение к раздаточному материалу для учеников:

Опираясь на содержание пройденной вами игры и обществоведческие знания, заполните пустые графы таблицы и укажите в ней:

1. Не менее 3-х примером морального и аморального поступков. Ответ запишите в **1-3 слова или 1 словосочетание**.
2. Ваше мнение о том, почему выбранный Вами поступок считается для Вас моральным/аморальным. Ответ запишите в не менее **3-х предложениях**.

МОРАЛЬНЫЕ НОРМЫ	
МОРАЛЬНЫЙ ПОСТУПОК	АМОРАЛЬНЫЙ ПОСТУПОК
1.	1.
2.	2.
3.	3.

2. Сценарии уроков по обществознанию

2.1.Сценарий урока по обществознанию: Сценарий №1

1. Мотивационный модуль. Даются две противоположные друг другу по точкам зрения. К цитатам задаются 2 вопроса репродуктивного и 1 вопрос продуктивного характера, создающего мотивацию к изучению темы на уроке;
2. В результате прочтения цитат озвучивается тема урока;
3. Учитель показывает тему урока, план урока и проблемный вопрос: «Почему моральный выбор – это ответственность?»;
4. Учитель дает ученикам УИНКП и предлагает им ее пройти от начала и до конца, раздавая инструкцию по тому, как надо работать с игрой. В рамках работы с УИНКП ученики вправе выбирать те выборы, какие они считают нужными. Пока ученики проходят игру, они заполняют опорный план №1. Работа выполняется в течение 25 минут;
5. После окончания времени выполнения задания ученики прекращают работы и делятся узанным другом с другом и учителем. Учитель говорит, что ученики не успели бы в любом случае в рамках урока заполнить таблицу целиком;
6. Ученики получают от учителя домашнее задание повторно пройти УИНКП самостоятельно и дозаполнить таблицу, заполненная форма которой считается выполненным домашним заданием. Цель домашнего задания – работа текстом, развитие критического мышления.

2.2.Сценарий урока по обществознанию: Сценарий №2

1. Мотивационный модуль. Даются две противоположные друг другу по точкам зрения. К цитатам задаются 2 вопроса репродуктивного и 1 вопрос продуктивного характера, создающего мотивацию к изучению темы на уроке;
2. В результате прочтения цитат озвучивается тема урока;
3. Учитель показывает тему урока, план урока и проблемный вопрос: «Почему моральный выбор – это ответственность?»;
4. Учитель делит учеников на две большие группы. Одна группа работает только с материалом учебника и по нему заполняет опорный план №2. Вторая группа работает только с материалами УИНКП и по ней заполняет опорный план №2. Время выполнения на задания – 25 мин.
5. После окончания времени выполнения задания ученики начинают вместе заполнять таблицу, отвечая на утонуяющие вопросы учителя ИЛИ сами докладывают о проделанной работе друг другу, а затем уже учителю;
6. В рамках модуля закрепления ученики отвечают на вопросы учителя, закрепляя пройденный материал.
7. Ученики получают от учителя домашнее задание повторно пройти УИНКП самостоятельно и написать эссе-рассуждение на тему того, как они поняли, что такое моральный выбор. В рамках эссе отразить: понятие и определение морального выбора, примеры морального и аморального поступка и свои рассуждения о том, что помогает и мешает поступать человеку правильно и неправильно. Цель домашнего задания – развитие рефлексивного мышления и развитие критического мышления. Объем эссе-рассуждения – 1-1,5 стр.;

Приложение 11. Шаблоны составления вопросов репродуктивного и продуктивного характера для уроков истории и обществознания с использованием УИНКП, компьютерных игр и элементов компьютерных игр

Название шаблона	Описание и назначение ²⁷⁴ шаблона	Примеры шаблонов вопросов ²⁷⁵
Для работы с содержанием игры/ программы в целом	Шаблон предполагает работу с содержанием игры в широком смысле. Все содержимое, один или несколько компонентов игры/программы Шаблон направлен на: • Анализ содержания игры/программы в целом; • Сравнение и сопоставление содержимого игры/программы с иным источником в целом; • Вычленение смысловых единиц из игры/программы на предмет отработки умений или формирования ценностей в целом;	1. Какие эмоции Вы испытываете от игры/сюжета игры/механик игры, глядя на ее картинку/цвет/атмосферу? Опишите Ваши эмоции от игры/программы в не менее 8 предложениях. 2. Что привлекает Вас в содержании/сюжете/игровом процессе игры/программы? Запишите 2-3 наиболее запомнившихся Вам элементы содержания игры/программы. 3. Что Вы запомнили, когда играли/проходили в игру/программу? Запишите 2-3 наиболее запомнившихся Вам момента или события из игры/программы. 4. Как можно описать увиденный Вами в ходе прохождения игровой мир? Ответ запишите в не менее 5 предложениях. 5. Как Вы думаете, содержание игры/программы может соответствовать действительности? Свой ответ аргументируйте не менее 4 аргументами. 6. Какая иконка/кнопка/часть интерфейса игры/программы отвечает за выполнение такого-то действия? 7. Кто из персонажей игры/программы является ее главными/вторичными героями/злодеями? 8. В рамках какого явления/процесса/события/понятия происходят события игры/программы?

²⁷⁴ В целом назначение шаблонов, описанных в данной таблице кратко и по сути, соответствуют целям и результатам обучения истории и обществознанию по ФГОС ООО и ФОП ООО. Следуя последним, они разработаны как в логике обычного учебного процесса, т.е. в рамках изучения истории и обществознания в школе и непосредственно в классе, так и в логике целенаправленной подготовки к сдачи обучающимися ОГЭ и ЕГЭ по указанным выше предметам.

²⁷⁵ Представленные в шаблонах вопросы приведены в виде учебных. Их нужно использовать без включения в игру, но они должны быть связаны с ней тематически. В случае если вопросы подобного рода будут интегрировать в игру и игровой процесс, их необходимо видоизменять. Например, между персонажем игрока и персонажем игры идет диалог в некой игровой ситуации, где и персонаж игрока, и персонаж игры смотрят на изображение и пытаются его понять, проанализировать. Вы берете шаблоны вопросов для работы с изобразительной наглядностью и задаете их обучающемуся-игроку через персонажа игры не под видом учебного вопроса, а под видом вопроса в контексте диалога в игровой ситуации. Это позволяет увидеть в заданном вопросе не учебный подтекст, а обычный элемент общения в рамках диалога.

Для работы с историческим/социальным контекстом игры/программы	Шаблон предполагает работу с содержанием игры/программы на предмет репрезентации и деконструкции ее исторического/социального контекста. Шаблон направлен на: • Анализ содержания контекста игры/программы; • Сравнение и сопоставление содержания контекста игры/программы с иным источником; • Вычленение смысловых единиц из игры/программы на предмет отработки умений или формирования ценностей;	1. В рамках какого исторического процесса/социального явления происходят события игры/программы? 2. Какие социальные роли/положение в обществе занимает/занимают герой/ герои игры/программы? Опишите в 3 коротких предложениях не менее 3 героев игры/программы. 3. Какие группы интересов/противоборствующие стороны/стороны конфликта отображены в игре/программе? Укажите не менее 2-х групп интересов/противоборствующих сторон/сторон конфликта. 4. Какая социальная обстановка/историческое противоречие отображено в рамках игры/программы? Опишите в не менее 3 предложениях социальную обстановку/историческое противоречие. 5. Почему в ходе прохождения игры/программы Вы выбрали эту группу интересов/противоборствующую сторону/сторону конфликта? Свой ответ аргументируйте не менее 4 аргументами. 6. Насколько отображенный в игре исторический/социальный контекст ИЛИ герой/герои игры ИЛИ сюжет игры/фабула игры соответствуют действительности? Свой ответ аргументируйте не менее 4 аргументами с опорой на личные исторические/обществоведческие знания о данном событии/явлении/процессе.
Для работы с событийным рядом игры/программы	Шаблон предполагает работу с содержанием игры/программы на предмет понимания протекания логики событий в их хронологическом порядке или порядке, выстроенным в логике сюжета игры/программы. Шаблон направлен на: • Работу с хронологией в целом; • Установление причинно-следственных связи внутри хронологии в целом; • Формирование логических событийных цепочек событий в целом; • Работу с фактологией при опоре на ее место в хронологии в целом;	1. Какое первое/последнее событие/процесс в игры Вы встретили по ходу прохождения игры? 2. Что предшествовало такому-то событию, после которого произошло такое-то событие в ходе прохождения игры? 3. Какие события/процессы предшествовали возникновению такого-то события? В ответе укажите не менее 3-х таких событий/процессов. В ходе ответа на данный вопрос Вы можете опираться на содержание игры/программы и Ваши исторические/обществоведческие знания. 4. Расставьте представленные ниже события/процессы в хронологическом порядке ИЛИ Расставьте встреченные Вами по ходу прохождения игры события/процессы в хронологическом порядке. 5. Какое действие совершил/совершили герои, в результате чего началось такое-то событие/процесс? Кто был главным/неглавным инициатором этого события/процесса? 6. Какое событие/процессы показаны в игре? Какое историческое/социальное событие/явление/процесс оно затрагивает? 7. Каковы были последствия показанного в игре события/явления/процесса? Укажите не менее 3-х последствий и приведите не 2 аргументов, почему именно эти события были наиболее

		важны. В ходе ответа на данный вопрос Вы можете опираться на содержание игры/программы и Ваши исторические/обществоведческие знания.
Для работы с персоналиями исторического/социального контекста игры/программы	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет понимания места и роли личности/персоналии в контексте исторического/социального события. Шаблон направлен на: • Установление взаимосвязи между событием/явлением/процессом и личностью в рамках игры/программы; • Создания представления о личности/персоналии в контексте события/процесса/явления в рамках игры/программы; • Формирование представлений о причастности личности к конкретному событию/процессу/явлению через игру/программу;	1. Как с точки зрения внешнего вида и черт характера Вы можете описать персонажа/персонажей, увиденного/увиденных Вами в ходе прохождения игры/программы? Свой ответ запишите в 2-4 коротких предложениях. 2. В каком году произошло такое-то событие, в ходе которого принимал/принимали участие личности/персоналии, представленный/представленные в игре/программе? Укажите год этого события в форме цифр. Пример – 862 3. Если сравнивать образ персонажа/персонажей исторического события/социального процесса в игре/программе и в документе/кинофильме/учебнике, в чем заключаются их схожесть/отличия? Свой ответ аргументируйте не менее 3 пунктами общих/разных черт. 4. К каким историческим событиям/социальному явлению относится/относятся отображенный/отображенные в рамках игры/программы личность/персоналии? В каких исторических событиях/социальных процессах он/они мог/могли принимать участие? При ответе укажите не менее 3-х возможных исторических события/социальных процесса. В ходе ответа Вы можете опираться как на содержание игры, так и на собственные исторические/обществоведческие знания. 5. Против кого/чего выступал/выступали личность/персоналии, представленный/представленные в игре/программе? 6. В разработке/создании какого/каких документа(ов)/движения(й) личность/персоналии принимал/принимали участие?
Для работы с ТРКМ (технологией развития критического мышления) в рамках игры/программы	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования и отработки умений критического мышления в контексте анализа и сравнения игры/программы как источника информации с другими источниками информации. Шаблон направлен на: • Критический анализ информации игры/программы; • Критическое сравнение информации игры/программы с	1. Как Вы считаете, чем отличается информация из игры/программы о событии/процессе/явлении/личности/понятии от той же информации из документа/кинофильма/учебника? Укажите не менее 3-х таких отличий и не менее 3-х аргументов в пользу выбранных Вами отличий, опираясь на личные знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. 2. Как Вы считаете, кого по сюжету игры/программы авторы игры/программы задумывали показать героем/злодеем? Почему Вы так считаете? Свой ответ аргументируйте не менее 3 аргументами с опорой на личные знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. 3. Как Вы считаете, кто из личностей/героев игры/программы является/являются героями/злодеями? Почему Вы так считаете? Выберите одного героя и одного злодея и аргументируйте свой выбор не менее 3 аргументами.

	другим источником информации; • Формирование разностороннего подхода и взгляда при рассмотрении любого события/процесса/явления /понятия/личности/персоналий	4. Как Вы считаете, что можно было сделать персонажу игры/программы, чтобы избежать такого-то события/процесса/явления? Предложите не менее 3-х вариантов действий для избегания подобного события, опираясь на личные знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. 5. Как Вы считаете, насколько объективно/предвзято представлена в игре/программе информация/сюжет/персонажи в рамках исторического события/социального явления? Почему Вы так считаете? Свой ответ аргументируйте не менее 3 аргументами, опираясь на личные знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. 6. Как Вы считаете, что можно добавить в игру/программу для создания объективного/предвзятого сюжета? Предложите не менее 3-х вариантов и аргументируйте каждый вариант не менее 2 аргументами.
Для работы с документами/ печатными изданиями/ первоисточником/ нормативно-правовыми документами	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с документами первоисточников и нормативно правовыми документами: Шаблон направлен на: • Анализ содержимого первоисточника/ документа в рамках игры/программы; • Сравнение содержащейся информации о первоисточнике/ документе в игре/программе и непосредственно самого первоисточника/ документа между собой; • Вычленение смысловых единиц из информации о первоисточнике/ документе в игре/программе и непосредственно из самого первоисточника/ документа; • Создание связи между работой с текстами первоисточников/ нормативно-правовыми документами из	1. Как называется/называются представленный/представленные в игре/программе первоисточник (и)/документ(ы)? Используя Ваши знания о сюжете игры и исторические/обществоведческие знания, укажите автора/авторов данного источника. 2. В каком отрывке представленного/ представленных в игре/программе первоисточник (ов)/документ(ов) говорится о процесс/событии/явлении/понятии/личности/персоналиях? Найденный(е) Вами отрывок(ки) запишите в графу ответа в полном виде, в виде предложения без внутретекущих сокращений. 3. По каким критериям можно анализировать/сравнить представленный/представленные в игре/программе текст(ы) первоисточника(ов)/документа(ов) с текстом(ми) самого(их) первоисточник(ов)/документ(ов). При ответе укажите не менее 4-х критериев сравнения. 4. Какая характеристика из представленного/представленных в игре/программе первоисточника(ов)/документа(ов) дана явлению/событию/процессу/понятию из содержания игры/программы? Вспомните, каковы были причины/последствия явления/события/процесса/понятия отображенного/отображенных в игре/программе? 5. Какие вопросы к первоисточнику(ам)/документу(ам), представленного(ым) в игре/программе, Вы можете задать? Задайте не менее 2-х простых и не менее 2-х сложных вопросов и дайте на них ответ, опираясь на знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. <i>Примеры вопросов:</i> <i>Простой</i> – Кто был участником данного события? <i>Сложный</i> – Почему произошло данное событие? Укажите не менее 3-х причин. 6. Как Вы можете оценить объективность/предвзятость представленного(ых) в игре/программе первоисточника(ков)/документа(ов)? В свободной форме запишите в 6-12 предложениях Вашу

	игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала;	оценку об объективности/предвзятости информации из первоисточника(ков)/ документа(ов) по следующим критериям: • Общее впечатление о первоисточнике(ах)/документе(ах); • Авторская трактовка события/явления/процесса/личности и симпатии автора(ов); • Возможное наличие противоречий при описании события/явления/процесса/личности;
Для работы с аудиовизуальным и источниками	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с аудиовизуальными источниками, а именно кинохроникой, фотодокументами и фотодокументами Шаблон направлен на: • Анализ содержимого документа в рамках игры/программы; • Сравнение содержащейся информации о документе в игре/программе и непосредственно самого документа между собой; • Вычленение смысловых единиц из информации о документе в игре/программе и непосредственно из самого документа; • Создание связи между содержанием аудиовизуальных источников из игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала;	1. Как Вы можете описать картинку(и)/звук(и), представленный(ые) в данном источнике? При ответе Вы можете описать: 1) действия участника(ов) источника, 2) ощущения от звуков/ритма/голоса 2. Как называется/называются представленный/представленные в игре/программе документ(ы)? Используя Ваши знания о сюжете игры и исторические/обществоведческие знания, укажите автора/авторов данного источника. 3. Какие вопросы к документу(ам), представленного(ым) в игре/программе, Вы можете задать? Задайте не менее 2-х простых и не менее 2-х сложных вопросов и дайте на них ответ, опираясь на знания сюжета игры/программы и собственные исторические/обществоведческие знания. <i>Примеры вопросов:</i> <i>Простой</i> – Кто был участником данного события? <i>Сложный</i> – Почему произошло данное событие? Укажите не менее 2-х причин/последствий 4. О каком процессе/событии/явлении/понятии/личности/персоналиях, представленного/представленных в документе(ах) из игры/программы документа(ов), идет речь? Вспомните, каковы были причины/последствия явления/события/процесса/понятия отображенного/отображенных в документе/документах в рамках игры/программы? Укажите не менее 3-х причины/последствий. 5. Какая характеристика из представленного/представленных в игре/программе документа(ов) дана явлению/событию/процессу/понятию? Вспомните, каковы были причины/последствия явления/события/процесса/понятия отображенного/отображенных в игре/программе? Укажите не менее 3-х причины/последствий. 6. Если сравнивать презентацию явления/события/процесса/личности/персоналий в рамках исторического события/социального процесса в игре/программе и в таком-то документе/кинофильме, в чем заключаются их схожесть/отличия? Свой ответ при сравнении аргументируйте не менее 3 пунктами схожих/различных черт.
Для работы с предметной наглядностью	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с предметной	1. Какую форму/цвет/ощущения от использования имеет(ют) взятый(е) Вами для анализа/сравнения предмет(ы) в рамках игры/программы? 2. Какое назначение(я) выполнял(ет) предмет(ы) в данном историческом/обществоведческом процессе/явлении/событии/понятии в рамках игры/программы? Какое назначение(я)

	наглядностью, а именно предметами быта, предметами роскоши, декоративным холодным и огнестрельным оружием Шаблон направлен на: - Анализ содержимого предмета в рамках игры/программы; - Сравнение содержащейся информации о предмете в игре/программе и непосредственно самого предмета между собой; - Вычленение смысловых единиц из информации о предмете в игре/программе и непосредственно самого предмета; - Создание связи между содержанием предмета из игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала;	выполнял(ет) предмет(ы) в реальном историческом/обществоведческом процессе/явлении/событии/понятии? При наличии похожих/различных черт укажите не менее 3-х похожих/отличных черт предмета(ов). 3. К какому событию/процессу/явлению/понятию/личности относится/относятся взятый(е) Вами для анализа/сравнения предмет(ы) в рамках игры/программы? Вспомните не менее 3-х участников рассматриваемого(мых) Вами события/процесса/явления/понятия. 4. Как Вы считаете, насколько достоверно/недостоверно представлен(ы) взятый(е) Вами для анализа/сравнения предмет(ы) в рамках игры/программы? Оцените представленный(е) предмет(ы) по следующим критериям: - Возможность использования этого предмета в представленном историческом/социальном контексте рассматриваемой в игре/программе эпохе/явлении/процессе; - Место использования этого предмета в представленном в игре/программе историческом/социальном контексте рассматриваемой в игре/программе эпохе/явлении/процессе; - Личность(и), которая(ые) мог(ли) использовать это(и) предмет(ы) в представленном в игре/программе историческом/социальном контексте рассматриваемой в игре/программе эпохе/явлении/процессе; 5. Какая характеристика из представленного/представленных в игре/программе документа(ов) дана предмету? Вспомните, каковы были причины/последствия явления/события/процесса/понятия отображенного/отображенных в игре/программе? Укажите не менее 3-х причины/последствий ИЛИ Вспомните, к какому явлению/событию/процессу/понятию имеет отношение представленный Вам для анализа/сравнения предмет в рамках сюжета игры/программы, указав не менее 3-х таких явления/события/процесса.
Для работы с изобразительной наглядностью	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с изображением, а именно картинами, аппликациями, портретами, рисунками. Шаблон направлен на: Анализ содержимого изображения в рамках игры/программы;	1. Как Вы можете описать изображение(я), представленное(ые) в игре/программа? В ходе Вашего ответа опишите устно/письменно в 5-10 предложениях: - Содержание изображения; - Героя(ев) изображения(й); - Действия героя(ев) изображения(й); - Событие/явление/процесс, к которому относится сюжет(ы) изображения(й); 2. Кто является/являются главным(и) героем(ями) изображения(й)? Как Вы это поняли? Опираясь на Ваше понимание картины, сюжета игры/программы, а также исторических/обществоведческих знаний о сюжете картины, приведите не менее 3-х аргументов в пользу Вашей точки зрения.

	- Сравнение содержащейся информации о изображении в игре/программе и непосредственно самого изображения между собой; - Вычленение смысловых единиц информации из изображения в игре/программе и непосредственно самого изображения; - Создание связи между содержанием изображения из игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала;	3. О каком событии/явлении/процессе/личности/понятии идет речь в изображении(ях), представленном(ых) в игре/программе? Каковы были причины/последствия события/явления/процесса/понятия, представленного(ых) в игре/программе? При ответе укажите не менее 3 таких причин/последствий. ИЛИ Кто был(и) участником(ками) события/явления/процесса/понятия, представленного(ых) в игре/программе? При ответе укажите не менее 3-х таких участников. 4. Как Вы считаете, насколько достоверно/недостоверно представлен(ы) взятый(е) Вами для анализа/сравнения изображение(я) в рамках игры/программы? В рамках устного ответа/письменного ответа в 10 предложениях оцените представленное(ые) изображение(я) по следующим критериям: - Красочности и насыщенности формы и содержания изображения(й); - Уместное присутствии исторических персоналий/известных личностей в контексте изображения(й); - Противоречивости поданных на изображении(ях) событий/явления/процесса/личности; 5. Если сравнивать презентацию изображения(й) явления/события/процесса/личности/персоналий исторического события/социального процесса в игре/программе и реальным(и) изображением(ями), в чем заключаются их схожесть/отличия? Свой ответ аргументируйте не менее 3 пунктами схожих/различных черт презентации изображения(й).
Для работы с условно-графической наглядностью	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с условно-графической наглядностью, а именно с картами, графиками, статистическими данными. Шаблон направлен на: - Анализ содержимого графика/карты в рамках игры/программы; - Сравнение содержащейся информации о карте/графике в игре/программе и непосредственно самого/самой графика/карты между собой; - Вычленение смысловых единиц информации из карты/графика в игре/программе и	1. Какую(ие) положительную(ые)/отрицательную(ые) тенденцию(й) представленный(ые) в игре/программе на графике(ах)/таблице(ах)? К какому(им) историческому(ким)/социальному(ым) процессу(ам)/явлению(ям)/понятию(ям)/событию(ям) он(и) имеет(ют) отношение? 2. В каком(их) регионе(ах)/государстве(ах)/ ИЛИ в рамках какого/каких исторического/социального явления/процесса происходит(ят) событие(я)/явление(я)/процесс(ы), отмеченное(ые) на карте(ах) в рамках в игре/программе? Какие личности/персоналии имеют отношение к событию(ям)/явлению(ям)/процессу(ам)/движению(ям), представленном(ым) на карте(ах)/таблице(ах)/графику(ах) в рамках игры/программы? 3. В чем заключаются схожие черты/различия в представлении исторического/социального явления(й)/процесса(ов)/события(й), отображенного(ых) на карте(ах)/графике(ах)/таблице(ах) в рамках игры/программы? При ответе приведите не менее 4-х таких схожих черт/различий 4. Какие вопросы/задания Вы можете задать/составить для данной(ых)/данного(ых) карты/графика(ков)/таблицы? Опираясь на Ваши знания сюжета игры/программы и исторические/обществоведческие знания, а также примеров вопрос/заданий ниже, придумайте не менее 2-х простых и не менее 2-х сложных вопросов/заданий и ответьте на них/выполните них.

	непосредственно самого карты/графика; Создание связи между содержанием карты/графика из игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала;	<i>Примеры вопросов:</i> <i>Простой</i> – Кто был участником данного события/процесса/явления, отмеченного на карте/таблице/графике? <i>Сложный</i> – Почему произошло данное событие/процесс/явление? Каковы были причины/последствия/связи данного события/процесса/явления. Укажите не менее 3-х причины/последствий. 5. К каким историческим/социальным явлениям/процессам/понятиям относится информация, представленная в рамках карты/графика/таблицы из игры/программы? Сопоставьте информацию из карты/таблицы/графика с информацией из учебника/кинофильма/документа между собой и укажите не менее 3-х схожих черт представленной информации и не менее 3-х различных черт представленной информации.	<i>Примеры заданий:</i> <i>Простой</i> – Отметьте на карте/графике/таблице ключевые точки/пики тенденций <i>Сложный</i> – Приведите не менее 3-х аргументов в пользу точки зрения, почему отображённое(ые) на карте/графике процесс(ы)/событие(я) были необходимы/были важны в рамках изучаемого исторического периода/ социального явления
Для работы с понятийным аппаратом	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений с условно-графической наглядностью, а именно с картами, графиками, таблицами. Шаблон направлен на: - Анализ содержимого понятия в рамках игры/программы; - Сравнение содержащейся информации о понятии в игре/программе и общепринятого в научной среде понятия между собой; - Вычленение смысловых единиц информации из понятия в игре/программе и непосредственно самого понятия; - Создание связи между содержанием понятия из игры/программы с содержанием исторического/	1. Какое понятие Вы встретили во время прохождения игры/программы? Каковы были обстоятельства прохождения, благодаря которым Вы познакомились с данным понятием? Какая личность/группа личностей ИЛИ В рамках какого события в игре/программы Вас познакомили с данным понятием? 2. О каком понятии идет речь в сюжете, представленном Вам для анализа/сравнения игры/программы? 3. Какими признаками обладает понятие, представленное в рамках игры/программы? Укажите не менее 3-х таких признаков, опираясь на ваши знания о сюжет игры/программы и исторические/обществоведческие знания. 4. С каким историческим/социальным событием/явлением/процессом/движением/личностью связано представленное в рамках игры/программы понятие? Укажите название и год исторического/социального события/явления/процесса по образцу: <i>отмена крепостного права 1861 год</i> ИЛИ укажите личность/название движения по образцу: <i>Ленин В.И./большевики</i> 5. Как Вы поняли представленное в игре/программе данное понятие? В свободной форме объясните его устно/изложите письменно Ваше понимание данного понятия, после чего выпишите общепринятое понятие и его определение из учебника/документа и сопоставьте выведенное Вами понятие и его определение и общепринятое понятие и его определение. В чем выведенное вами понятие и определение похожи/отличаются от общепринятого понятия и определения? 6. Какие вопросы Вы можете задать к представленному в игре/программе понятию? Опираясь на Ваши знания о сюжете игры/программы, а также исторические/обществоведческие знания, предложите устно/письменно не менее 4-х таких вопросов.	

	обществоведческого учебного материала; • Формирование представления о понятии для его наибольшего усвоения через игру/программу; • Организацию работы с понятием через игры/программу;	7. По каким критериям Вы можете классифицировать приведенные в рамках игры/программы понятия? Соотнесите представленные в рамках игры/программы понятия с событиями, произошедшими в игре/программе. 8. Какие близкие по смыслу и к содержанию игры/программы понятия имеют отношение к историческому(ким) / социальному(ным) явлению(ям) /процессу(ам) /событию(ям) /личности, представленного(ным) в рамках игры/программы? Укажите не менее 2-х близких к историческому(ким)/социальному(ным) явлению(ям)/процессу(ам)/событию(ям) понятий.
Для работы с хронологией	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений работы с хронологией, а именно с датами и хронологическими лентами. Шаблон направлен на: • Анализ содержимого даты в рамках игры/программы; • Сравнение содержащейся информации о дате в игре/программе и общепринятой в научной среде даты между собой; • Вычленение смысловых единиц информации из даты в игре/программе и непосредственно самой даты; • Сопоставление даты и комплекса дат с историческими/социальными явлениями/процессами/событиями/понятиями; • Создание связи между датой(ами) из игры/программы с содержанием исторического/обществоведческого учебного материала; • Организацию работы с датой(ами) через игры/программу;	1. К какому событию/явлению/процессу/движению/понятию относится(ятся) дата(ы), представленная(ые) в сюжете игры/программы? 2. Какие даты Вы встречали по ходу прохождения игры/программы? Перечислите не менее 3-х таких даты и укажите, к какому событию/явлению/процессу, так же отображенного(ых) в игре/программе, они относятся? 3. Какие представленные в игре/программы ниже даты соответствуют представленным ниже событиям/явлениям/процессам/личностям/движениям? Сопоставьте представленные ниже даты с представленными ниже событиями/явлениями/процессами/личностями/движениями, освещаемыми в рамках сюжета игры/программы. 4. Какие даты соответствуют историческому/социальному событию/явлению/процессу/движениям, представленным в рамках игры/программы? Расставьте представленные в рамках игры/программы встреченные Вами даты в их хронологическом порядке. 5. Какие вопросы Вы можете задать к датам, представленным в рамках игры/программы? Опираясь на Ваши знания о сюжете игры/программы, а также исторические/обществоведческие знания, предложите устно/письменно не менее 2-х простых и не менее 2-х сложных вопросов, относящихся к дате(ам), и ответьте на них: <i>Примеры вопросов:</i> <i>Простой</i> – К какому событию/явлению/процессу/личности/понятию относится данная дата? <i>Сложный</i> – Каковы были особенности скрытого за датой(ам) события/явления/процесса/личности/понятия. Укажите не менее 3-х таких особенностей. 6. Как Вы считаете, какие даты можно считать наиболее важными в контексте обсуждаемого в рамках игры/программы исторического/социального процесса/явления/события/понятия? Опираясь на Ваши знания о сюжете игры/программы, а также собственные исторические/обществоведческие знания, выделите не менее 3-х наиболее важных на Ваш взгляд дат и обоснуйте свой выбор не менее 2-аргументами в пользу Вашего выбора ИЛИ напишите не менее 2-х причин/последствий, связанными с выбранными Вами наиболее важными датами.

Для работы по формированию и воспитанию ценностей, оценочных суждений, мировоззрения и мировосприятия	Шаблон предполагает работу с содержимым игры/программы на предмет формирования комплекса умений самоанализа, самооценки, рефлексии в целях воспитания ценностей, оценочных суждений, мировоззрения и мировосприятия: Шаблон направлен на: • Анализ содержимого игры/программы на предмет оценки заложенных в нее ценностей, точек зрения, воспитательных целей и задач; • Вычленение смысловых единиц, касающихся ценностей и авторских суждений содержания игры/программы • Сравнение содержащихся воспитательных ценностей и авторских оценочных суждений внутри игры/программы с личным опытом обучающихся; • Сопоставление полученных из игры/программы ценностей и суждений с личными суждениями обучающихся и иными точками зрения, ценностями и оценочным суждениям о событии/явлении/процессе/личности/понятии из материалов учебника/документа • Создание связей личностно-эмоционального характера между игрой/программой и ценностями, мировоззрением обучающегося;	1. Что Вы чувствовали, когда проходили игру/программу? Укажите не менее 3-х ярких Ваших впечатлений от игры/программы и кратко поясните, почему они стали для Вас таковыми. 2. Каковы были причины события/явления/процесса, в ходе которого принимал участие Ваш герой игры/программы? Как Вы думаете, что Ваш герой мог сделать, чтобы избежать представленного события/явления/процесса? При ответе приведите не менее 3-х возможных действий и, используя ваши знания о сюжете игры/программы, а также исторические/обществоведческие знания, кратко докажите, что выбранные Вами действия сработали бы. 3. Какая характеристика из представленного(ых) в сюжете игры/программы дается событию/явлению/процессу/личности? Найдите/Выпишите отрывок этой характеристики и в свободной форме докажите, почему Вы с ней согласны/не согласны. В ходе ответа приведите не менее 3-х аргументов в пользу Вашей точки зрения. 4. Вспомните, какие герои игры/программы вызвали у Вас симпатию/неприязнь? В свободной форме устно/письменно перечислите не менее 2-х запомнившихся Вам личности, вызвавших у Вас симпатию/антипатию, и не 3-х причин, почему Вам симпатичны/неприятны данные персонажи. 5. Вспомните, какие герои игры/программы характером и действиями были похожи на Вас? Подумайте, почему герои игры/программы поступили в одной ситуации так, а в другой иначе? В ходе ответа в свободной устной/письменной форме приведите не менее 3-х предположений относительно действий героя. 6. Какая оценка(ки) дается(ются) событию/явлению/процессу/личности дается в сюжете игре/программе и выданного Вам для сравнения документе/первоисточнике? Опираясь на ваши знания о сюжете игры/программы, а также исторические/обществоведческие знания, в свободной форме охарактеризуйте устно/письменно в не менее 5-10 предложениях эту(и) оценку(ки) по следующим критериям: • Оценка событий в сюжете игры/программы в целом (не менее 2-х событий); • Оценка действий и поступков личностей/сторон конфликта/противоборствующих сторон в рамках сюжета игры/программы (не менее 2-х личностей/сторон); • Наличие противоречий в ходе оценивания событий в сюжете игры/программы, а также действий и поступков личностей/сторон конфликта (не менее 2-х противоречий); 7. Какие вопросы Вы можете задать к представленному в игре/программе сюжету? Опираясь на Ваши знания о сюжете игры/программы, а также исторические/обществоведческие знания, предложите устно/письменно не менее 4-х таких вопросов.
--	---	--

