

Научное мнение. 2025. № 12. С. 85–89.

Nauchnoe mnenie. 2025. № 12. P. 85–89.

Научная статья

УДК 37.016:93/94 + 159.9:37 + 37.036

DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2025_12_85

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ПЕРЕЖИВАЕМЫЙ ОПЫТ. РОЛЬ ИГРОВЫХ ПРАКТИК В ФОРМИРОВАНИИ КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНЫХ ОСНОВ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭМПАТИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Светлана Викторовна Прищенко¹, Варвара Алексеевна Корецкая²

^{1,2} Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

¹ prishenko_svetla@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-9922-5450>

² koretsk.varvar@gmail.com

Аннотация. Игровые практики (цифровые, настольные, ролевые) обладают значительным нереализованным потенциалом в формировании исторической эмпатии в школе. Однако их применение фрагментарно и не опирается на понимание игровых механик. Статья обосновывает актуальность исследования игр как средства формирования исторической эмпатии — способности, основанной на взаимодействии исторической перспективы, аффективной связи и контекстуального понимания. Анализируется активация когнитивных и аффективных процессов игровой средой.

Ключевые слова: историческая эмпатия, игровые практики, преподавание истории, когнитивно-аффективное развитие, историческое мышление, игровые механики

Original article

TRANSFORMING HISTORICAL KNOWLEDGE INTO LIVED EXPERIENCE: THE ROLE OF GAME-BASED PRACTICES IN DEVELOPING THE COGNITIVE-AFFECTIVE FOUNDATIONS OF HISTORICAL EMPATHY IN HISTORY EDUCATION

Svetlana V. Prishchenko¹, Varvara A. Koretskaya²

^{1,2} Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

¹ prishenko_svetla@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-9922-5450>

² koretsk.varvar@gmail.com

Abstract. Game-based practices (digital, board, role-playing) hold considerable, yet underutilised potential for cultivating historical empathy in schools. Their current use is sporadic and lacks a foundation in the understanding of specific game mechanics. This article establishes the relevance of studying games as a tool for developing historical empathy – a cognitive-affective capacity involving historical perspective, affective connection, and contextual understanding – and analyses how game environments purposefully activate cognitive and affective processes.

Keywords: historical empathy, game-based practices, history education, cognitive-affective development, historical thinking, game mechanics

Сегодня, когда внимание становится дефицитным ресурсом, а классические методы передачи исторического знания зачастую не находят отклика не только в умах молодого поколения, чья картина мира зачастую сформирована интерактивными медиа, но и у более старших людей, история и педагогика встают перед критическим вызовом: как превратить прошлое из набора дат и фактов в живой, эмоциональный опыт, способный породить подлинное понимание и историческую эмпатию? Историческая отчужденность, упрощенные трактовки сложных событий и неспособность к контекстуализации поступков людей прошлого питают не только академическую слабость, но и социальные риски — от манипуляций историей до культурного отторжения. Именно здесь на первый план выходят игры как мощнейший, но системно не освоенный образовательный инструментарий для современного урока истории. Но, несмотря на богатейший опыт человечества в игропрактиках от античных симуляций войн до современных образовательных квестов и взрывной рост игровой индустрии, применение игр в образовательном процессе для целенаправленного развития исторической эмпатии остается фрагментарным и недостаточно теоретически осмысленным. Учителя часто используют игры интуитивно или как развлекательную «приправу» к традиционному уроку, не опираясь на четкое понимание, какие конкретно игровые механики (правила, взаимодействия, нарративные приемы, среда), в каких форматах (цифровые, настольные, ролевые, симуляционные) и почему эффективно работают на формирование сложного комплекса навыков исторического сопереживания и контекстуального мышления в рамках образовательного процесса. Этот пробел усугубляется как цифровизацией образования, так и ростом популярности геймификации всех процессов, где поверхностное применение игровых элементов без понимания их глубинного психологического-педагогического воздействия может дать обратный эффект.

Таким образом, исследование потенциала игр (во всем их разнообразии) как ин-

струмента развития исторической эмпатии в контексте школьного исторического образования приобретает сегодня острую междисциплинарную актуальность. Историческая эмпатия в данной работе понимается как сложная когнитивно-аффективная способность личности, определяющаяся как динамическое взаимодействие трех компонентов: исторической перспективы (понимания точки зрения исторического актора), аффективной связи (эмоционального отклика на опыт прошлого) и контекстуального понимания (знания исторических условий). Эта способность позволяет реконструировать мотивацию и действия людей прошлого в рамках их специфического мировоззрения и обстоятельств, избегая анахроничных оценок [1, с. 41–58]. В отечественной традиции сходные педагогические цели, хотя и под иными терминологическими оболочками («сопереживание», «понимание мотивов»), ставились еще в рамках советской и российской методики, например, в работах В. В. Шогана, который рассматривал формирование личностного отношения к истории через «погружение» в эпоху и диалог с прошлым [2]. Формирование этой способности является ключевой дидактической задачей современного урока истории. Каким образом игровая среда способствует формированию исторической эмпатии в условиях учебного процесса? Это происходит при помощи специфических механизмов, активирующих когнитивные и аффективные процессы, которые могут быть целенаправленно использованы учителем.

Первым таким механизмом, на наш взгляд, является агентность играющего, как симуляция исторического выбора, предложенная датским психологом Йеспером Юлом. Его анализ агентности игрока фокусируется на том, как ограниченные возможности действия, предоставляемые правилами игры, создают пространство для осмысленного выбора и ответственности за последствия этих выборов [3]. Это напрямую применимо к симуляции исторического выбора: игры не дают полной свободы, а помещают игрока в систему правил (модели-

рующую исторические ограничения), где его решения имеют вес в рамках этой системы. Это дает понимание того, как формальные правила игры создают основу для агентности, моделирующей детерминанты исторического действия. В ходе урока истории, где игра входит в инструментарий учителя, ученик становится активным актором исторических событий (либо их модели). Он принимает решения за лидера, солдата, дипломата. Вложить ли ресурсы в армию или в голодающий город? Поддержать ли восстание или сохранить лояльность? В условиях выбора игрок вынужден взвешивать факторы, доступные тогдашним людям: ограниченную информацию, давление обстоятельств, культурные нормы, личные убеждения. Это заставляет задуматься: «Почему люди поступили именно так?» и развивает понятие мотивации. В качестве иллюстрации можно привести одну из российских исторических тематических настольных игр «Царь-батюшка» [4]. Используя ее на уроке, учитель может провести игровой модуль при изучении политической и социальной системы Российской империи XVIII–XIX вв. Один из игровых сюжетов касается взаимодействия правителя с различными социальными группами. Ученик (игрок) должен балансировать интересы различных сословий (дворянство, духовенство, купечество, крестьянство, интеллигенция) и институтов (Сенат, Синод, губернаторы, армия). У каждой группы свои запросы и уровень лояльности. Если увеличить привилегии дворянам, то, с одной стороны, усилятся их лояльность к правительству, с другой, — ухудшится положение крестьян, что выльется в недовольство с их стороны. Ученик должен осознанно распределить «пряники и кнуты» между этими группами, понимая, что угодить всем невозможно, и предвидя социальные последствия своих действий. После игровой сессии обязательно проводится рефлексия: обсуждение трудностей выбора, сравнение игровых решений с реальными историческими событиями (например, политика «просвещенного абсолютизма» или крестьянские реформы), анализ ограничений

власти монарха. Таким образом, игра становится не развлечением, а инструментом для моделирования и осмысливания исторических детерминант, демонстрируя на уроке, что власть монарха ограничена социальной структурой, а агентность ученика проявляется в управлении сложной сетью социальных отношений, предвидении реакции элит и народа и манипулировании этой реакцией для достижения целей.

Еще один механизм, который способствует развитию исторической эмпатии у школьника — погружение в контекст и атмосферу изучаемой эпохи. Это связано с тем, что для создания аутентичной игровой среды авторы реконструируют сложный аудиовизуальный и нарративный мир, воссоздающий детали эпохи: архитектуру, одежду, быт, звуки, социальные структуры, языки. Данный механизм находит теоретическое подтверждение в концепции «возможного мира» (possible world) Райана, где игровое пространство рассматривается как семиотически насыщенная среда, которая не информирует, но реконструирует опыт пользователя, заставляя его эмоционально и когнитивно «переселиться» в иную реальность [5]. Погружение в такую атмосферу помогает ученику прочувствовать исторический контекст эпохи, увидеть грязь и тесноту средневекового города, услышать грохот пушек на поле боя, ощутить медленный темп жизни в доиндустриальную эпоху. Все это делает абстрактные исторические знания конкретными и эмоционально окрашенными, облегчая для учащегося понимание условий жизни людей прошлого. В рамках игрового задания на уроке ученик не просто наблюдает за историей со стороны, он проживает ее как крепостной крестьянин, солдат Первой мировой, купец Большого шелкового пути, правитель древнего государства. Этот опыт «проживания» роли дает прямой эмпатический доступ к пониманию того, как социальный статус, образование и доступ к информации формировали мировоззрение и возможности людей прошлого, что трудно достичь только через текст и рассказ учителя. В ходе игры так же формируется понимание системности исто-

рии как науки и важности взаимосвязи исторических явлений и процессов (исторических закономерностей). Это также напрямую связано с развитием у ученика исторической эмпатии, пониманием причинно-следственных связей и комплексности исторического развития ключевых компетенций исторического образования.

Стратегические игры моделируют сложные системы: экономику, технологии, социальные институты, международные отношения. Игрок видит, как решения в одной сфере (например, экономическая политика) влияют на другие — социальную стабильность, культуру. Это помогает понять системные ограничения и возможности, в рамках которых действовали исторические деятели и общества, осознать взаимосвязь событий. Иллюстрацией может стать механика игры «Русь: Легенда о Крещении», в разработке которой активное участие принимали консультанты-историки [6]. В процессе изучения формирования Древнерусского государства и принятия христианства учитель может организовать групповую работу. Одна группа играет за «князя», другие — за представителей элит разных городов/племен. Игроки сталкиваются с жесткой взаимосвязью базовых систем: содержание сильной дружины для отражения печенегов или походов требует развитой экономики (ресурсы), а успешная внешняя политика (набеги, договоры, династические браки) напрямую влияет на ресурсную базу и безопасность. Управление конгломератом племен и городов с их локальной элитой и языческими традициями вынуждает балансировать между централизацией власти (сбор дани, назначение посадников) и риском потери лояльности, грозящей восстанием. Крещение Руси в игре представлено не как смена культа, а как системное изменение, инструмент укрепления центральной власти через единую церковную иерархию, легитимацию перед Византией и катализатор развития культуры. После игры проводится анализ: Какие системные проблемы решало Крещение с точки зрения игрока-князя? Как оно влияло на разные аспекты «государственной систе-

мы» (безопасность, экономика, управление, культура)? Как это соотносится с историческими источниками и оценками ученых? Такой подход позволяет на уроке смоделировать и понять системность исторических процессов и ограничения действий исторических лиц, напрямую работая на компонент контекстуального понимания исторической эмпатии.

Представленные механизмы (агентность, контекстуальное погружение, системное моделирование) демонстрируют значительный, но пока недостаточно реализованный методический потенциал игровых практик для уроков истории. Превращение исторического знания в переживаемый опыт через игру позволяет преодолеть отчужденность учащихся от прошлого, создать условия для формирования глубокой исторической эмпатии как основы подлинного понимания мотивации людей иных эпох. Ключ к успеху — не в эпизодическом использовании игр как развлечения, а в их системной интеграции в учебный процесс как мощного инструмента моделирования, погружения и рефлексии. Учителю необходимо целенаправленно отбирать игры (или их фрагменты), механики которых напрямую работают на конкретные аспекты исторической эмпатии (перспективное принятие, аффективная связь, контекстуальное понимание) в рамках изучаемой темы. Не менее важно четко проектировать место игровых сценариев в уроке, определять учебные задачи, время, формат (демонстрация, групповая игра, ролевой элемент), связь с программой, а также обеспечивать обязательную содержательную рефлексию после игрового опыта, направляя обсуждение на анализ пережитого опыта, его сопоставление с историческими фактами и источниками, осмысление мотивации и ограничений. Только при таком осознанном и методически выверенном подходе игры станут не «приправой», а эффективным педагогическим инструментом, способным превратить урок истории в настоящую «машину времени» для развития когнитивно-аффективных основ исторической эмпатии у учащихся.

Список источников

1. *Endacott J. L. & Brooks S.* An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy// Social Studies Research and Practice.2013. № 8 (1). P. 41–58.
2. Шоган В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 157 с.
3. Juul J. Half-Real: Video Games between Real Rules and Fictional Worlds / Cambridge: MIT Press, 2011. 244 p.
4. Царь-Батюшка (King of the Kremlin) [Электронный ресурс]: комп. игра (Early Access) / разраб. Ice-Pick lodge. Электрон.дан. (1файл). Нижний Новгород: Ice-Pick lodge, 2020. Систем. Требования: PC. Загл. с экрана. URL: <https://store.steampowered.com/app/1147780/> (дата обращения: 10.11.2024).
5. Русь: Легенда о Крещении [Электронный ресурс]: стратегия в реальном времени / разработчики StarDock, Black Sea Studios. Электрон. дан. Плимут (Мичиган): StarDock, 2004. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): зв., цв. Систем. требования: Windows 98/ME/2000/XP; Pentium III 800 МГц; 256 Мб ОЗУ; 32 Мб видеопамяти; DirectX 9.0; 1.5 Гб места на HDD; CD-ROM привод; Звуковая карта. Загл. с экрана.
6. Ryan M.-L. Narrative as Virtual Reality 2: Revisiting Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015. 296 p.

Статья поступила в редакцию 05.11.2025; одобрена после рецензирования 10.12.2025; принята к публикации 15.12.2025.

The article was submitted 05.11.2025; approved after reviewing 10.12.2025; accepted for publication 15.12.2025.

Информация об авторах:

С. В. Прищенко — кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, социологии и политологии;

В. А. Корецкая — студент.

Information about the Authors:

S. V. Prishchenko — Candidate of Sciences (History), associate professor at the Department of General History, Sociology and Political Science;

V. A. Koretskaya — student.