

Научная статья

<https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-1-242-256>

УДК 37.02

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

ВИДЕОИГРА КАК СИСТЕМА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ НА ПРИМЕРАХ ВИДЕОИГР «DEMOCRACY 4», «VICTORIA II» И «EUROPA UNIVERSALIS IV»

Е. А. Филоненко^{1,2}¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт Петербург² ГБОУ СОШ № 152 Красногвардейского района Санкт-Петербурга имени Героя Российской Федерации Т. А. Апакидзе

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей использования видеоигр в образовательной практике как системы учебно-познавательных задач. Актуальность темы обусловлена распространенностью видеоигр среди подростков и молодежи, необходимостью педагогического осмысления этого феномена. Цель исследования – показать, что видеоигры могут выступать инструментом достижения метапредметных и личностных результатов обучения в рамках федеральных образовательных стандартов. В работе обозначены ключевые проблемы: противоречивое отношение педагогического сообщества к видеоиграм и отсутствие четких моделей их дидактического применения. Структура статьи включает теоретический и практический разделы. В качестве методов применены Action Research (исследование действием), анализ научной литературы, наблюдение и индукция. Автором разработаны инструкции и раздаточные материалы, апробированные на уроках. Результаты показали, что видеоигра имеет педагогический смысл как инструмент формирования метапредметных навыков (работа с информацией, критическое мышление) и личностных качеств (коллективное взаимодействие, рефлексия). В заключении подчеркивается необходимость формирования игровой культуры у педагогов, учащихся и родителей.

Ключевые слова: видеоигра, учебно-познавательная задача, лудопедагогика, игропедагогика, эдьютейнмент, дидактика, исследование действием

© Филоненко Е. А., 2026



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Для цитирования: Филоненко Е. А. Видеоигра как система учебно-познавательных задач на примерах видеоигр «Democracy 4», «Victoria II» и «Europa Universalis IV» // Наука и школа. 2026. № 1. С. 242–256. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-1-242-256>.

VIDEO GAME AS A SYSTEM OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE TASKS USING THE EXAMPLES OF THE VIDEO GAMES *DEMOCRACY 4*, *VICTORIA II* AND *EUROPA UNIVERSALIS IV*

E. A. Filonenko^{1,2}

¹ The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg

² School No. 152 named after Hero of the Russian Federation T. A. Apakidze, Saint Petersburg

Abstract. *The article is devoted to the study of the possibilities of using video games in educational practice as a system of educational and cognitive tasks. The relevance of the topic stems from the prevalence of video games among adolescents and young people and the need for pedagogical understanding of this phenomenon. The purpose of the study is to show that video games can act as a tool for achieving meta-subject and personal learning outcomes within the framework of federal educational standards. The work identifies key problems: the contradictory attitude of the pedagogical community to video games and the lack of clear models of their didactic use. The structure of the article includes theoretical and practical sections. Action research, analysis of academic literature, observation and induction are used as methods. The author has developed instructions and handouts tested in the classroom. The results showed that video games have pedagogical meaning as a tool for developing meta-subject skills (working with information, critical thinking) and personal qualities (collective interaction, reflection). The conclusion emphasizes the need to develop a gaming culture among teachers, students and parents.*

Keywords: *video game, educational and cognitive task, ludopedagogy, game-based pedagogy, edutainment, didactics, Action Research*

Cite as: Filonenko E. A. Video Game as a System of Educational and Cognitive Tasks Using the Examples of the Video Games *Democracy 4*, *Victoria II* and *Europa Universalis IV*. *Nauka i shkola*. 2026, No. 1, pp. 242–256. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-1-242-256>.

Введение

Видеоигра сегодня – полноценная часть досуговой деятельности современного детства и молодежи. По данным опроса ВЦИОМ от июня 2024 г.¹ и социологического агентства «Вебер» от февраля 2025 г.² в видеоигры в основном играют подростки и молодежь в возрасте 12–24 лет. Они же входят в группы испытуемых, на которых научное сообщество ведет исследования о влиянии видеоигр на человека.

¹ Гейминг по-русски. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/geiming-po-russki> (дата обращения: 24.05.2025).

² «Вебер»: в видеоигры играют 44% россиян. URL: <https://tass.ru/obschestvo/23116805> (дата обращения: 24.05.2025).

Школа как место, где проходит не меньший период взросления человека, не является исключением для видеоигры. Проникая в школу через мобильные телефоны, она привлекает к себе внимание одного обучающегося или группы обучающихся на переменах и нередко на уроках. Это закономерно несет как позитивные, так и негативные последствия для личностного развития и академической успеваемости ученика в школе.

Отношение к видеоигре как к феномену у педагогического сообщества противоречивое, с характерным дискуссионным характером. Видеоигру, с одной стороны, подвергают критике и приписывают ярлыки в развитии у нынешнего поколения детей и подростков таких девиаций, как неконтролируемая агрессия, эскапизм, гедонизм, невнимательность и т. д. [1; 2]. С другой стороны, видеоигры продвигают как инструмент развития «мягких» навыков, ценностных ориентаций, критического мышления и т. д. [3; 4].

Мы считаем, что видеоигры сочетают в себе как деструктивные, так и позитивные стороны, поэтому их нельзя однозначно назвать полезными или безопасными для формирования личности школьника. Важно здесь иное – педагогически повлиять и направить ученика к осознанному выбору развивающих видеоигр, которые принесут пользу не только в досуге, но и в личной и профессиональной жизни.

В этой связи школе как институту важно признать видеоигры педагогическим инструментом в рамках процесса обучения непосредственно в классе и на уроке. Игнорирование видеоигр как инструмента педагогического воздействия лишает педагога потенциальной возможности влиять на развитие подростков через видеоигры за пределами школы. Но здесь возникает закономерная **проблема** – в каком качестве педагогу надо использовать видеоигры на уроке и в классе, чтобы организовать вокруг них учебное взаимодействие, благодаря которому ученик в будущем захочет играть в видеоигры.

Данная статья ставит перед собой **цель** – доказать на конкретных практических примерах, что видеоигра, выступая как система учебно-познавательных задач при обучении конкретному предмету, способна достигать метапредметных и личностных результатов обучения, изложенных в рамках федеральных образовательных стандартов, где она, видеоигра, утверждается в нынешней парадигме дидактики как ее составляющая, как поле для педагогического осмысления и дальнейшей научно-исследовательской деятельности.

Для этого мы ставим следующие **задачи**:

1. Обозначить наше понимание видеоигры как продолжение игры, утвержденной дидактикой инструментом педагогического воздействия.
2. Выразить наше понимание видеоигры как системы учебно-познавательных задач на основе работ, излагающих понимание сущности и роли учебно-познавательной задачи в обучении.
3. Раскрыть на примере кейсов использования видеоигр «Democracy 4», «Victoria II» и «Europa Universalis IV» понимание видеоигры как системы учебно-познавательных задач и ее назначения в образовательном процессе.

Методы исследования

Метод Action Research (исследование действием) – ведущий метод исследования, фактически выражающий подход к изучению и пониманию видеоигры как педагогического феномена и инструмента. На основе данного метода видеоигры, отобранные нами для проведения эмпирических опытов, нами самостоятельно просматривались, анализировались и подвергались рефлексии в ходе личного игрового процесса и непосредственного использования на уроке и в классе.

Метод анализа научной литературы был вторым по важности методом, благодаря которому мы осмыслили и адаптировали отобранные видеоигры для реальной школьной практики как педагогический инструмент. На основе педагогической литературы об учебно-познавательных задачах и использовании видеоигр в реальной школьной практике зарубежных стран были составлены инструкции и система вопросов и заданий для уроков в классе.

Метод наблюдения использовался нами в ходе прямого проведения уроков с использованием видеоигр обучающимися 7-х и 9-х классов. Благодаря методу выявлялись общие закономерности из анализа научной литературы, сформировалось новое понимание к построению системы вопросов и заданий с помощью видеоигр.

Методом индукции благодаря методу наблюдения мы подтвердили на основе частных кейсов использования видеоигры в учебном процессе школы общие черты, характеризующие видеоигру как инструмент педагогического воздействия.

Эксперимент проводился на базе ГБОУ СОШ № 152 им. Т. А. Апакидзе (Красногвардейский район, Санкт-Петербург) в ходе уроков истории и обществознания в формате изучения нового материала и повторения-обобщения.

Результаты исследования и их обсуждение

Теоретические положения результатов исследования

С педагогической точки зрения видеоигра тождественна игре по своему сущностному назначению, но различна по форме и среде протекания [5]. Более того, видеоигра уже предлагает широкий набор игровых условностей и игровое пространство, лишая играющего прерогативы придумывать собственное игровое пространство, его условностей и персонажей. С нашей точки зрения это есть негативный, но не критический аспект видеоигры, так как последняя все равно остается пространством воплощения детской игры, создавая ситуацию ограниченной активизации детской фантазии и обыгрывания ролевых моделей и поведения, где обучающийся познает окружающий его мир с позиции героя и персонажей видеоигры.

Как и игра через игровые условности и придуманные/заимствованные из массовой культуры сюжеты реальной жизни [6; 7], видеоигра с помощью своих сюжетов и направленности игромеханики социализирует личность школьника, учит его конкретному для игрового жанра набору умений и установок, формирует через систему действий внутри видеоигры ценностные ориентации и мышление в широком смысле. Видеоигра делает это не целенаправленно, а в целях переживания как развлечения через так называемую процедурную риторику специфического чувственного опыта – погружения в виртуальное пространство. В его рамках в течение всего игрового процесса через сюжеты и игромеханики происходит воздействие на ценности и взгляды игрока, его эмоции и чувства [8].

С учетом этого мы выводим **первое теоретическое положение** – видеоигра есть продолжение игры в новой форме, в виртуальном пространстве. Видеоигру далее мы будем воспринимать в рамках феномена игры.

Говоря о видеоигре как о системе учебных задач – в нашем случае учебно-познавательной направленности – мы исходим из теоретических положений И. Я. Лернера, Д. Б. Эльконина, М. Н. Скаткина, Е. Н. Кабановой-Меллер, Л. М. Фридмана, а также из практических кейсов Р. Винсента и И. Старосты [9], использовавших видеоигры в рамках школы.

Лернер рассматривает учебную задачу как задачу, решение которой направлено на приобретение новых знаний с использованием либо уже известных методов, либо

новых способов их решения, где ученик впоследствии должен занять активную позицию по отношению к поиску знаний и строит свою познавательную деятельность самостоятельно [10]. То есть цель использования таких задач в процесс обучения – стимулирование акта самостоятельной познавательной деятельности.

У Эльконина «цель и результат [учебной задачи] состоят в изменении самого действующего субъекта, т. е. в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект» [11, с. 142]. То есть роль любой учебной задачи здесь состоит в изменении личности обучающегося, в ее качественном преобразовании.

Скаткин, рассуждая о принципе сознательности педагогического процесса, утверждал, что «только тот педагогический процесс, который захватывает мысли, волю и настроения учащихся <...> оказывает влияние на развитие личности. <...> Сознательное учение учащихся начинается с осознания задачи и необходимости предстоящей работы и возникновения интереса <...> [12, с. 63]. То есть, если рассматривать любую учебную задачу в рамках этого принципа, составляющие и содержание первой должны поглощать интерес личности ученика, сознательное желание к пониманию и осмыслению знаний, умений, ценностных ориентаций.

У Кабановой-Меллер приводятся похожие со Скаткиным и Элькониним положения, но акцент делается на том, что обучающийся учится тогда, когда начинает обучаться самостоятельно, используя для этого усвоенный набор приемов работы в знакомой или незнакомой ситуации [13].

В теории Фридмана представляет интерес его понимание структуры учебной задачи, благодаря которой и происходит процесс научения чему-либо. Любая учебная задача: 1) имеет предмет, ради которого существует и ради которой должна быть решена; 2) имеет отношения, то есть контекстные связи, связывающие группу объектов в рамках предмета задачи; 3) имеет требования, то есть условия для выполнения задачи; 4) имеет оператора связи, то есть «совокупность тех действий (операций), которые надо произвести над условиями задачи, чтобы выполнить ее требование» [14, с. 21] или в определенном смысле того, кто направляет решение задачи к необходимому результату.

Из анализа работ отечественных педагогов-дидактов и педагогов-психологов выделяются следующие ключевые черты любой учебной задачи:

- 1) она способствует изучению или освоению нового или известного знания/умения;
- 2) целенаправленно влияет на личность школьника, формируя его индивидуальные качества; стимулирует интерес к учебному процессу;
- 3) способствует развитию самостоятельности в решении учебных задач;
- 4) обладает четкой структурой, направленной на достижение конкретных результатов обучения.

Отражением этих черт в контексте видеоигр являются показательные с педагогической точки зрения эмпирические опыты Винсента и его коллег, а также опыты Старосты в рамках реального педагогического процесса школы. Они ранее приводились в статье, касающейся преподавания истории и обществознания [9], но там не останавливались на общих теоретическо-педагогических положениях их подходов и понимания видеоигры.

Винсент видит видеоигру как продолжение игры, опираясь на положения теории Бружера об игре как объекте педагогической деятельности [4, с. 66–70]. Винсент выводит следующую мысль о видеоигре: как и игру, видеоигру можно подвергнуть так называемому «ошколированию» (франц. *scolarisaton*), то есть адаптировать ее под реалии реального педагогического процесса [4, с. 70–71] и далее использовать в качестве инструмента педагогического воздействия и в школе, и вне ее [4, с. 79–80].

При этом исследователь подчеркивает, что подготовка уроков с использованием видеоигр вызывает заметные затруднения при дидактическом осмыслении видеоигры как педагогического инструмента в рамках урока, но эта проблема преодолевается через постоянную практику использования видеоигр, что в конечном счете ведет к обратной связи со стороны учеников к учителю, налаживанию педагогически целесообразной и позитивной коммуникации [4, с. 293–295].

Изучая кейсы учителей, описанные Винсентом в 2-й и 3-й частях его диссертационной работы [4], мы можем увидеть различные способы применения видеоигр в учебных целях. Обращают на себя внимание те из них, где учителя не просто предлагают сыграть в видеоигру во время урока, но в ходе урока ученики должны заполнить раздаточные материалы с заданиями по видеоигре. При детальном взгляде на эти материалы и их описание [4, с. 306–336] заметна их явная направленность на усвоение предметных знаний, а также метапредметных умений. Везде подходы к использованию видеоигр разные, но целеполагание одинаковое – обеспечение устойчивой связи видеоигры с обучением при полном или ограниченном педагогическом контроле [4, с. 340–342].

Методические рекомендации правительства Польши, составленные в том числе на основе уроков Старосты по использованию видеоигры «This War of Mine» [9], показывают аналогичный подход: учитель применяет видеоигру как наглядную совокупность задач, при целенаправленном педагогическом воздействии развивающих рефлексию и критическое мышление. Обучающиеся работают с ними как в классе, в группах, так и дома, индивидуально.

С учетом указанных суждений и опытов наших зарубежных коллег выводится **второе теоретическое положение** – видеоигра в педагогическом смысле есть система задач, направленных на достижение внутриигровых целей, зависимых от содержания сюжета и основной игромеханики видеоигры, и способных при целенаправленном педагогическом использовании выступать в целях педагогики и педагогического воздействия.

Таким образом, видеоигра рассматривается нами как система учебных задач, формирующая предметные, метапредметные и личностные результаты. В этой связи для нас понятие **«учебная задача»** – *проблемная ситуация противоречия педагогического характера, направленная на решение и в ходе решения получение, усвоение и формирование субъектом задачи, учеником, новых качественных и количественных знаний, умений и ценностных ориентаций очевидными и неочевидными путями*. Понятие **«учебно-познавательная задача»** отличается от понятия «учебной задачи» тем, что субъект познавательной деятельности, ученик, ставит учебную задачу для себя сам и решает ее самостоятельно.

Эмпирические кейсы результатов исследования

На основе изложенных теоретических положений исследования и кейсов зарубежных учителей нами в течение 2024/25 учебного года на базе ГБОУ СОШ № 152 им. Т. А. Апакидзе были проведены уроки с использованием видеоигр «Democracy 4», «Victoria II» и «Europa Universalis IV». Они выступали как системы учебно-познавательных задач в рамках изучения учебных курсов обществознания и истории 7-го и 9-го класса.

Кроме того, к данной статье мы прилагаем авторские инструкции и методические материалы, составленные нами на основе зарубежных наработок и использованные нами в реальной школьной практике (рис. 1–4).

Представленные раздаточные материалы в течение всего учебного года подвергались адаптации под реалии педагогической школьной практики и совершенствовались по мере практического использования.

ИНСТРУКЦИЯ ПО EUROPA UNIVERSALIS IV. (РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ №1)

РИСУНОК №1 КЛAVИШИ «ВЕРХ», «НИЗ», «ВЛЕВО», «ВПРАВО».

КОЛЕСО МЫШИ

1. Используя колесо мыши, попробуйте уменьшить и увеличить масштаб карты в рамках видеоролики.

- Для перемещения по карте видеоролики используйте курсор мыши или стрелки «верх», «низ», «вправо» и «влево» на клавиатуре (см. рисунок №1).
- Используйте сочетание действий из пункта №1 и №2, ознакомьтесь со страной, которая досталась вам для работы.
- Теперь попробуйте изменить режимы игровой карты. Для этого последовательно нажмите клавиши Q, W, E и T на клавиатуре. Перед вами последовательно должны открыться физическая карта мира, политическая карта мира, торговая карта мира и религиозная карта мира. Данные карты помогут вам выполнить задания в рамках раздаточного материала №2. Примеры того, как они могут выглядеть, показано на серии рисунков ниже.



- Далее нажмите клавишу «F1» на клавиатуре. В левой части экрана видеоролики появится новое меню (см. рисунок №2), с которым вам также предстоит работа. Теперь, не закрывая новое меню, последовательно нажмите клавиши «1», «2», «3» на клавиатуре. Вид меню слева в зависимости от нажатой вами кнопки изменится. В их рамках эти меню вам предстоит работа из раздаточного материала №2.



- Для выполнения задания №1 используйте физическую карту мира и увеличьте масштаб карты. Наведите курсор игровой мыши на любую случайную местность в вашей стране. Около курсора появится окошко, в котором будет краткое описание того, какую местность вы сейчас видите. Пример подобного действия представлен на рисунке №3.

РИСУНОК №3 ПРИМЕР СПОСЯСАННОЙ МЕСТНОСТИ НА ФИЗИЧЕСКОЙ КАРТЕ

РИСУНОК №4 ПРИМЕРЫ КРУПНЫХ ДЕРЖАВ НА ПОЛИТИЧЕСКОЙ КАРТЕ МИРА

7. Для выполнения задания №2 используйте политическую карту мира и уменьшите масштаб карты. Название крупных держав будет подписано большими буквами. Пример представлен на рисунке №4.

РИСУНОК №5 ПРИМЕР ДАННЫХ ИЗ СПЕЦИАЛЬНОГО ТОРГОВОГО ОКОШКА

- Для выполнения задания №3 используйте торговую карту мира. Обратите внимание на специальные небольшие окошки. Если навести курсор на данные в верхней части окошка, появится необходимая вам информация. Пример окошка представлен на рисунке №5.

РИСУНОК №6 ПРИМЕР ДАННЫХ О РЕЛИГИИ

9. Для выполнения задания №4 используйте религиозную карту мира и увеличьте масштаб карты. Наведите курсор игровой мыши на любую случайную местность в вашей стране. Около курсора появится окошко, в котором будет краткое описание того, какую религию проповедают в этой местности. Пример представлен на рисунке №6.

- Для выполнения задания №5 следуйте пункту №5 данной инструкции и после нажатия клавиши «F1» на клавиатуре последовательно открывайте новое меню, нажимая на клавиши «1», «2» и «3» на клавиатуре. Информацию о правителе можно узнать из первого меню, информацию о форме правления из второго меню, а информацию о ваших войнах и союзах из третьего меню. Примеры, как выглядит эта информация, показаны на серии рисунков ниже.

РИСУНОК №7 ИНФОРМАЦИЯ О ПРАВИТЕЛЕ СТРАНЫ

РИСУНОК №8 ИНФОРМАЦИЯ О ФОРМЕ ПРАВЛЕНИЯ

РИСУНОК №9 ИНФОРМАЦИЯ О ВАШИХ ВОЙНАХ И СОЮЗАХ

Рис. 3. Инструкция по работе с видеигрой «Europa Universalis IV»

СОСТАВ ГРУППЫ

СТРАНА ГРУППЫ - АНГЛИЯ

Задание №1. Какие географические особенности местности более всего присущи вашей стране? Следуй пунктам №4 и №6 инструкции из раздаточного материала №1, заполните пропуски о географических особенностях вашей страны в таблице для ответов на задание №1. Ответы записывайте коротко по примерам: «Дельта», «СеверЮг/Восток/Запад страны».

ТАБЛИЦА ДЛЯ ОТВЕТОВ НА ЗАДАНИЕ №1	
В вашей стране есть леса и угодья?	
В вашей стране есть холмы, горы, высокогорья?	
В вашей стране есть леса или рожд?	
В какой части вашей страны преимущественно расположены леса и угодья?	
В какой части вашей страны преимущественно расположены лесная или горная местности?	
На каком континенте расположена ваша держава?	

Задание №2. С какими державами граничит ваша страна по суше и по морю? Следуй пунктам №4 и №7 инструкции из раздаточного материала №1, заполните пропуски о политическом положении вашей страны в таблице для ответов на задание №2. Укажите не менее двух-трех крупных держав в каждой из пустых граф таблицы, граничащих с вашей страной, по следующему примеру: Англия, по суше/морю. При отсутствии держав-соседей в пустой графе ставьте прочерк.

ТАБЛИЦА ДЛЯ ОТВЕТОВ НА ЗАДАНИЕ №2	
На северной границе страна граничит с	
На южной границе страна граничит с	
На западной границе страна граничит с	
На восточной границе страна граничит с	

2.1. Ознакомившись с изображениями личностей слева, вспомните, кем они приходились друг другу по служебному положению?

ОТВЕТ

2.2. Как назывался исторический процесс, в рамках которого личности на изображениях принимали участие? Каковы годы этого процесса?

ОТВЕТ

Задание №3. Какое торговое влияние имела ваша страна в период XVI-XVII вв.? Следуй пунктам №4 и №8 инструкции из раздаточного материала №1, заполните пропуски о торговом положении вашей страны в таблице для ответов на задание №3. Укажите не менее двух регионов, где у вашей страны было наиболее сильное влияние, по следующему примеру: Название региона, цифра влияние (процент влияние).

ТАБЛИЦА ДЛЯ ОТВЕТОВ НА ЗАДАНИЕ №3	
Первая точка торгового влияния	
Вторая точка торгового влияния	

Как вы думаете, благодаря чему ваша держава имеет преимущество в данных торговых регионах? Запишите ваши предположения в не менее двух предложениях.

Задание №4. Какая религия является главенствующей в вашей стране? Следуй пунктам №4 и №9 инструкции из раздаточного материала №1, заполните пропуски о религиозном положении в вашей стране в таблице для ответов на задание №4. Укажите не менее двух религий, присутствующих в вашей. При наличии одной религии в ответ укажите только одну религию, а у другой поставьте прочерк.

ТАБЛИЦА ДЛЯ ОТВЕТОВ НА ЗАДАНИЕ №4	
Первая религия	
Вторая религия	

4.1. Ознакомившись с портретом личности слева, вспомните, с возмужением какого религиозного течения христианства связана данная личность?

ОТВЕТ

4.2. Под влиянием какого исторического процесса, направленного на реформирование христианства в Западной и Центральной Европе XVI-начала XVII вв., возникло это религиозное течение?

ОТВЕТ

Задание №5. Кто является правителем в вашей стране? Какая форма правления в вашей стране? Кто враг и кто союзник вашей страны? Следуй пунктам №5 и №10 инструкции из раздаточного материала №1, заполните пропуски в таблице для ответов на задание №5. Ответ о политических связях оформите по следующей схеме: Враги/Союзнники – названия стран

ТАБЛИЦА ДЛЯ ОТВЕТОВ НА ЗАДАНИЕ №5	
Правитель вашей страны	
Форма правления	
Политические связи	

Рис. 4. Система заданий с видеигрой «Europa Universalis IV»

Кейсы «Democracy 4» и «Victoria II»

Видеигры «Democracy 4» и «Victoria II» использовались в компьютерном классе в рамках повторительно-обобщающего занятия и урока изучения нового материала.

На уроке обществознания применялась «Democracy 4» для самостоятельного повторения блока «Политика». Обучающиеся закрепляли знания о политических режимах, формах правления и территориального устройства, признаках правового государства, формах участия граждан в политической жизни, а также об основах международных отношений. На работу с игрой отводилось 30 минут, тогда как оставшиеся 15 минут использовались для мотивации, актуализации и закрепления ключевых понятий. В рамках работы с «Democracy 4» обучающиеся решали задачи продуктивного характера.

Видеоигра «Victoria II» на уроке истории была задействована при изучении нового материала. В процессе занятия школьники знакомились с понятиями «колониализм», «идеология», «пролетариат» и «буржуазия», а также с территориальными, социальными и экономическими различиями ведущих держав мира XIX в. (Великобритания, Франция, Россия, Китай, США, Германия). В рамках работы с «Victoria II» обучающиеся решали задачи репродуктивного характера.

Обучающиеся 9-го класса работали в парах. С опорой на кейсы Винсента и Старосты мы предполагали, что совместная деятельность позволит распределить обязанности, снизить риск когнитивной перегрузки и достичь планируемых образовательных результатов. Формирование пар осуществлялось случайным образом, без последующего контроля за распределением ролей со стороны учителя. Каждая пара имела доступ к двум ноутбукам, используемым для работы с видеоигрой.

Академическая успеваемость обучающихся 9-го класса по обществознанию и истории в целом характеризуется как удовлетворительная. В период обучения в среднем звене они демонстрировали преимущественно удовлетворительные результаты, при этом почти ежегодная смена педагогов и недостаточный уровень требований, ограничивавшийся лекционным форматом, снизили качество усвоения материала. В педагогическом коллективе данный класс воспринимался как «проблемный», что подтверждается частыми докладными. В совокупности это обусловило утрату учебной мотивации и интереса как к отдельным предметам, так и к образовательному процессу в целом, что делает класс недостаточно подготовленным к освоению серьезной учебной нагрузки по истории и обществознанию.

Но у ряда обучающихся была игровая культура. Она сформировалась благодаря увлечению мобильными играми и занятиям на уроках информатики, где в рамках кружка 3D-моделирования использовались видеоигры «Minecraft» и «Roblox». Это дало ученикам метапредметные навыки и понимание принципа работы с интерфейсами видеоигр. В досуге учеников также присутствуют видеоигры «Minecraft», «PUGB», «Fortnite», «Counter Strike», «Dota 2», но в редких случаях – «Hearts of Iron IV» и «City Skyline», которые можно считать ориентированными на развитие метапредметных знаний и умений.

Результаты апробации двух видеоигр на уроках истории и обществознания представлены в табл. 1 – наблюдения, зафиксированные нами непосредственно на уроках и в ходе проверки раздаточных материалов после проведения данных уроков. В ходе данных уроков мы ставили перед собой следующие вопросы:

- Какие формы и виды задач, связанных с видеоигрой, обучающиеся выполняют продуктивнее всего? Какое соотношение этих задач может быть?
- Насколько работа в группах (парах) влияет на результативность выполнения задач, связанных с видеоигрой?
- Какие инструменты в распоряжении учителя окажут позитивный эффект на результативность выполнения задач, связанных с видеоигрой?
- Насколько преодолима проблема игры ради игры или игра ради обучения? Как на выбор влияет отметка за работу с видеоигрой на уроке?
- Каких результатов по ФГОС достигает видеоигра точнее всего?

Таблица 1

Показатели обучающихся 9-го класса при работе с видеоиграми на уроках

Показатель	Учебный предмет	
	Обществознание	История
Средний балл по предмету	3,63	3,43
Видеоигра	Democracy 4	Victoria II
Преобладающий тип задач	Продуктивные	Репродуктивные
Наличие инструкций (текст/видео)	Только текстовая ч/б	Цветная текстовая и видеоинструкция
Число учеников в классе	13	14
Число учеников, получивших отметку «2»	2	0
Число учеников, получивших отметку «3»	6	0
Число учеников, получивших отметку «4»	5	8
Число учеников, получивших отметку «5»	0	6
Уровень заинтересованности в видеоигре на уроке / в учебе	Ниже среднего	Средний
Частота учительской поддержки	Постоянно	Иногда
Большую заинтересованность в видеоигре на уроке / в учебе проявили	Ученики	Ученики и ученицы
На уроке было оговорено, что за работу с видеоигрой будет отметка	Нет	Да
На уроке ученики более всего были заняты/увлечены	Не выполнением задач, а игрой в видеоигру	Выполнением задачи ради отметки
Работа в парах на уроке	У большинства учеников	У всех учеников

Из таблицы видно, как ряд моментов влияют на работу с видеоигрой на уроке.

Первой была апробирована видеоигра «Democracy 4», а затем «Victoria II».

Обучающиеся успешно справляются с задачами репродуктивного характера, когда суть задачи сводится к поиску информации в видеоигре. Но те же обучающиеся хуже справляются с задачами продуктивного характера, когда требуется не только найти информацию в видеоигре, но и дать этой информации личную интерпретацию и оценку. С учетом окончательного результата мы пришли к заключению, что необходимо составлять задачи репродуктивного и продуктивного характера в соотношении 2 к 1 или 3 к 2. Две репродуктивные задачи, ответы на которые получаются исходя из работы с видеоигрой и предметных знаний, позволяют решить одну продуктивную задачу, где от ученика требуется дать развернутый ответ на вопрос.

Стоит сделать замечание, что в ходе урока ученики получали разную форму поддержки в виде устных указаний учителя и инструкций в формате текста/видео. Здесь мы убедились, что наличие инструкций в форме текста и видео в совокупности помогают обучающимся справляться с заданиями куда успешнее, чем без них или только при наличии текстовых инструкций. Частота обращений к ним на первом уроке была реже, чем на втором уроке.

Мы также убедились, что работа в парах является позитивным моментом при работе с видеоигрой. На двух уроках работа в парах была разной. На первом уроке пары были сформированы самими учениками, исходя из их личных предпочтений: они группировались по дружеским связям и по половой принадлежности «ученик-ученик» и «ученица-ученица». На втором уроке пары были перемешаны по полу

и показателю академической успеваемости: «ученик (троечник) – ученица (отличница)», «ученица (троечница) – ученица (отличник)» и т. д. С учетом полученных в рамках второго урока результатов мы уверены, что подобного рода группирование учеников сыграло положительное влияние на работу с видеоигрой.

То же самое можно сказать касательно наличия и отсутствия отметки за работу на уроке. Когда учитель проговорил, что за работу с видеоигрой на уроке ставится отметка, обучающиеся начали заметно серьезнее подходить к работе с видеоигрой, что также стимулировало их не играть в видеоигру ради развлечения, а учиться предмету с ее помощью.

Говоря о том, каких результатов по ФГОС достигает видеоигра как педагогический инструмент, исходя из опыта двух уроков 9-го класса мы решили, что таковыми являются метапредметные и личностные результаты, а не предметные результаты. Градация достижения результатов по ФГОС выглядит так: 1) личностные, 2) метапредметные и 3) предметные.

Кейс «Europa Universalis IV»

Видеоигра «Europa Universalis IV» была применена в компьютерном классе в рамках повторительно-обобщающего урока истории по теме «Россия и мир в XVI–XVII веках». Работа проходила в формате самостоятельной деятельности учащихся двух 7-х классов. Основной задачей являлось повторение и актуализация ключевых тем учебного года: Реформация и Контрреформация, революции в Англии и Нидерландах, правление Ивана IV и опричнина, Смутное время и воцарение династии Романовых (правление Михаила Федоровича, Алексея Михайловича и Федора Алексеевича) с их внешне- и внутривосточными событиями, включая присоединение Левобережной Украины и церковную реформу патриарха Никона.

Повторение учебного материала осуществлялось в течение трех уроков, заключительный из которых включал использование видеоигры «Europa Universalis IV». На работу с видеоигрой отводилось 25 минут, тогда как оставшиеся 20 минут были посвящены мотивации, актуализации знаний и инструктажу по взаимодействию с интерфейсом видеоигры и учебным материалом.

Обучающиеся снова работали в парах. Пары образовывались с учетом полученного опыта работы с 9-м классом. У каждой пары снова в распоряжении было два ноутбука.

Академическая успеваемость 7-х классов по истории удовлетворительна. Обучающиеся обоих классов в ряде случаев показывают положительные учебные результаты в течение всего учебного года, но ниже среднего при выполнении контрольно-оценочных материалов. Эти ученики тоже испытали на себе проблему смены педагогических кадров, но только в 6-м классе. Также у них есть другая проблема: их начальная школа пришлась на период коронавируса, из-за чего у них не сформировалась устойчивая долговременная память и, как следствие, на контрольных работах они показывают низкие результаты. Одновременно в одном из классов есть другая проблема: 15% учеников плохо говорят и пишут на русском языке, из-за чего они не могут усваивать материал программы в полном объеме.

Однако у ряда обучающихся есть развитая игровая культура видеоигр, сформировавшаяся благодаря их собственным увлечениям мобильными видеоиграми. Плюс к этому формирование их игровой культуры, в отличие от 9-х классов, находится под родительским контролем. То есть у этих обучающихся тоже есть сформированный метапредметный навык, благодаря которому они понимают устройство интерфейсов видеоигр и могут в них ориентироваться во время работы с ними. Более того, уче-

ники могут извлекать из этих интерфейсов сложную информацию и в некоторых случаях преобразовывать их в целях творчества. Видеоигры в их досуге – «Brawl Stars», «Minecraft», «PUGB Moblie», «Fortnite» и иные похожие. В редких случаях – серии видеоигр «Hearts of Iron» и «Civilization».

Для данных обучающихся опыт использования видеоигр в обучении не только истории, но в целом был таким же, как и в случае с упомянутым нами ранее 9-м классом.

Результаты применения «Europa Universalis IV» мы также демонстрируем в табл. 2. Ее показатели и цели те же, но с учетом опыта уроков у 9-го класса.

Таблица 2

Показатели обучающихся 7-х классов при работе с видеоигрой на уроке

№ класса	7 «А»	7 «Б»
Учебный предмет	История	
Средний балл по предмету	3,46	3,40
Преобладающий тип задач	Смешение репродуктивных и продуктивных	
Наличие инструкций (текст/видео)	Цветная текстовая и видеоинструкция	
Число учеников в классе	14	17
Число учеников, получивших отметку «2»	0	2
Число учеников, получивших отметку «3»	6	5
Число учеников, получивших отметку «4»	6	6
Число учеников, получивших отметку «5»	2	4
Уровень заинтересованности в видеоигре на уроке / в учебе	Выше среднего	
Частота учительской поддержки	Иногда	
Большую заинтересованность в видеоигре на уроке / в учебе проявили	Больше ученики, меньше ученицы	
На уроке было оговорено, что за работу с видеоигрой будет отметка	Да	
На уроке ученики более всего были заняты/ увлечены	Выполнением задачи ради отметки, но периодически отвлекались на игру	
Работа в парах на уроке	У всех учеников	

Из таблицы видно, что работа обучающихся 7-х классов с видеоигрой была более результативной, чем та же работа у 9-го класса.

В отличие от последних, 7-е классы выполняли сочетание репродуктивных и продуктивных задач. Они были направлены на вычленение из видеоигры информации, которая могла натолкнуть учеников на ответы к заданиям с портретами. Те обучающиеся, которые активно проявили себя в ходе работы на уроках истории в целом до данного урока, смогли определить личность и ее имя на портрете без ошибок. Работа с портретами вводилась нами для проверки предположения о том, что через метапредметные умения обучающиеся могут достигать предметных результатов. Мы убедились, что соотношение разных типов задач результативно.

В ходе данного урока обучающиеся также использовали совокупность текстовых инструкций и видеоинструкций, благодаря которым они поняли принцип выполнения

задач. Из опытных наблюдений мы зафиксировали, что чаще за помощью к учителю обращались те обучающиеся, кто не читал или не слушал текстовую или видеоинструкцию. В свою очередь те обучающиеся, которые тратили время на прочтение инструкций и прослушивание видеоинструкции, выполняли задачи и раньше, и качественнее остальных учеников. Из-за этого частота учительской поддержки на уроке была периодической. На этих уроках мы подтвердили, что наличие сочетания инструкций является важным нюансом для работы с видеоигрой на уроке и в классе.

Мы также подтвердили, что смешанные по полу и показателю академической успеваемости пары учеников достигают более высоких результатов.

То же самое можно сказать про наличие отметки за работу с видеоигрой. Как и в случае с 9-м классом, отметка влияет на качество и скорость выполнения задач с видеоигрой.

На данных уроках мы также убедились в том, что видеоигра способна быть результативным педагогическим инструментом метапредметной и личностной направленности, но в меньшей степени предметной направленности.

Обсуждение и заключение

Результаты исследования имеют практическую значимость. Видеоигра может быть педагогическим инструментом на уроке, если:

- встроена в урок как система задач, а не только как игровая активность;
- задания к ней имеют разную сложность (баланс репродуктивных и продуктивных задач);
- есть четкие инструкции, педагогический контроль;
- работа организована в парах, подобранных по полу и по уровню академической успеваемости;
- учащиеся понимают, что видеоигра влияет на их оценку и результат работы.

Суть использования видеоигр в образовании – достижение метапредметных и личностных результатов обучения.

Метапредметные результаты выражаются в работе с интерфейсом видеоигры, поиском и вычленением из него смысловых единиц информации как индивидуально, так и в рамках команды. Это делает видеоигру универсальным педагогическим полем, где обучающийся может развивать свои метапредметные умения.

Личностные результаты выражаются при работе в команде. Обучающиеся делегируют полномочия, утверждая и свою индивидуальность в паре, и работая в интересах пары как команды. Одновременно личностная ориентация находит выражение в реакции ученика на трудности при решении системы учебных задач в видеоигре, обращении к учителю или к опытному однокласснику как к консультанту для понимания дальнейших действий. Здесь же проявляется и субъектность ученика, когда с помощью успехов в виртуальном пространстве он достигает учебных успехов в реальности.

Выявлен и подтвержден ряд закономерностей, встретившихся нам ранее при анализе научной литературы зарубежных коллег.

В исследовании остаются открытыми вопросы: применимость опыта использования видеоигр на уроках естественнонаучного цикла, педагогическая целесообразность использования видеоигр в школе и необходимость формирования учителем игровой культуры для конструктивного диалога с учениками и родителями.

Поднятые вопросы становятся отправной точкой, позволяя рассматривать видеоигру как педагогический инструмент и включать ее в проблематику современной

дидактики. Тем самым открывается путь к новому осмыслению ее роли и значения как в обучении и воспитании учеников, так и в профессионально-педагогическом сообществе.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Агеев Н. Я., Дубовик И. А. Влияние видеоигр с агрессивным контентом на эмоциональное состояние и поведение игроков: обзор современных исследований // Современная зарубежная психология. 2024. Т. 13, № 4. С. 108–119. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130410>.
2. Репринцева Е. А. Игровые практики в современной культуре детства: остается ли игра традиционным средством этнокультурного воспитания детей и подростков? // Этнокультурное образование в современном мире: сб. науч. ст. по материалам Всерос. очно-заоч. науч.-метод. конф. (Саратов, 18–20 апр. 2017 г.) / под ред. Е. А. Александровой. Саратов: Перо, 2017. С. 631–647.
3. Филоненко Е. А. Педагогические возможности использования видеоигр как средства обучения в образовательном процессе школы // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2025. № 3. С. 57–65.
4. Vincent R. Du ludique au pédagogique: la scolarisation du jeu vidéo par les enseignants: PhD dissertation (Pedagogy). Sorbonne Paris Nord, 2025. 612 p. URL: <https://hal.science/tel-04964996v1> (дата обращения: 23.05.2025).
5. Филоненко Е. А. Учебная интерактивно-нарративная компьютерная программа, или Как компьютерная игра станет самостоятельным средством обучения истории и обществознанию // Проблемы современного образования. 2024. № 5. С. 276–288. DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2024-5-276-288>.
6. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. 512 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1976. 304 с.
8. Бибарсов Д. А. Виртуальная игрофикация социальной реальности: дис. ... канд. филос. наук. М.: МПГУ, 2025. 250 с.
9. Филоненко Е. А. Французские и польские наработки и опыты использования компьютерных игр на уроках истории и обществознания // Студент – Исследователь – Учитель: материалы XXVI Межвуз. студенч. науч. конф. (Санкт-Петербург, 08–19 апр. 2024 г.). СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2025. С. 349–355.
10. Лернер И. Я. Проблема познавательных задач в обучении основам гуманитарных наук и пути ее исследования (постановка проблемы) // Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам. М.: Педагогика, 1972. С. 5–37.
11. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд., доп. М.: Ин-т практ. психологии, 1996. С. 142–143.
12. Скоткин М. Н. Принципы обучения // Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. М.: Просвещение, 1982. С. 48–89.
13. Кабанова-Меллер Е. Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников. М., 1962. 376 с.
14. Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. М.: Педагогика, 1977. 208 с.

REFERENCES

1. Ageev N. Ya., Dubovik I. A. Vliyanie videoigr s agressivnym kontentom na emotsionalnoe sostoyanie i povedenie igrokov: obzor sovremennykh issledovaniy. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. 2024, Vol. 13, No. 4, pp. 108–119. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130410>.
2. Reprintseva E. A. Igrovyie praktiki v sovremennoy kulture detstva: ostaetsya li igra traditsionnym sredstvom etnokulturnogo vospitaniya detey i podrostkov? In: *Etnokulturnoe obrazovanie v sovremennoy mire. Proceedings of All-Russian in-person and in-correspondence scientific-methodological conference (Saratov, 18–20 Apr. 2017)*. Ed. by E. A. Aleksandrova. Saratov: Pero, 2017. Pp. 631–647.

3. Filonenko E. A. Pedagogicheskie vozmozhnosti ispolzovaniya videoigr kak sredstva obucheniya v obrazovatelnom protsesse shkoly. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*. 2025, No. 3, pp. 57–65.
4. Vincent R. Du ludique au pédagogique: la scolarisation du jeu vidéo par les enseignants. *PhD dissertation (Pedagogy)*. Sorbonne Paris Nord, 2025. 612 p. Available at: <https://hal.science/tel-04964996v1> (accessed: 23.05.2025).
5. Filonenko E. A. Uchebnaya interaktivno-narrativnaya kompyuternaya programma, ili Kak kompyuternaya igra stanet samostoyatelnyim sredstvom obucheniya istorii i obshchestvoznaniyu. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2024, No. 5, pp. 276–288. DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2024-5-276-288>.
6. Vygotskiy L. S. *Psikhologiya razvitiya rebenka*. Moscow: Eksmo, 2004. 512 p.
7. Elkonin D. B. *Psikhologiya igr*. Moscow: Pedagogika, 1976. 304 p.
8. Bibarsov D. A. Virtualnaya igrofikatsiya sotsialnoy realnosti. *PhD dissertation (Philosophy)*. Moscow: MPG, 2025. 250 p.
9. Filonenko E. A. Frantsuzskie i polskie narabotki i opyty ispolzovaniya kompyuternykh igr na urokakh istorii i obshchestvoznaniya. In: Student – Issledovatel – Uchitel. *Proceedings of the XXVI International student scientific conference (St. Petersburg, 08–19 Apr. 2024)*. St. Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena, 2025. Pp. 349–355.
10. Lerner I. Ya. Problema poznavatelnykh zadach v obuchenii osnovam gumanitarnykh nauk i puti ee issledovaniya (postanovka problemy). In: *Poznavatelnye zadachi v obuchenii gumanitarnym naukam*. Moscow: Pedagogika, 1972. Pp. 5–37.
11. Elkonin D. B. Psikhologicheskie voprosy formirovaniya uchebnoy deyatel'nosti v mladshem shkolnom vozraste. In: *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii: ucheb. posobie dlya studentov*. Ed. by D. I. Feldshteyn. Moscow: In-t prakt. psikhologii, 1996. Pp. 142–143.
12. Skatkin M. N. Printsipy obucheniya. In: *Didaktika sredney shkoly: Nekotorye problemy sovremennoy didaktiki*. Moscow: Prosveshchenie, 1982. Pp. 48–89.
13. Kabanova-Meller E. N. *Psikhologiya formirovaniya znaniy i navykov u shkolnikov*. Moscow, 1962. 376 p.
14. Fridman L. M. *Logiko-psikhologicheskiy analiz shkolnykh uchebnykh zadach*. Moscow: Pedagogika, 1977. 208 p.

Филоненко Евгений Алексеевич, аспирант Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт Петербург; учитель истории и обществознания, ГБОУ СОШ № 152 Красногвардейского района Санкт-Петербурга имени Героя Российской Федерации Т. А. Апакидзе

Filonenko Evgeny A., PhD Post-graduate Student, Institute of Pedagogy, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg; History and Social Studies Teacher, School No. 152 named after Hero of the Russian Federation T. A. Apakidze, Saint Petersburg

E-mail: filonenkoea25@gmail.com

Статья поступила в редакцию 30.08.2025; принята к публикации 13.11.2025
The article was submitted 30.08.2025; accepted for publication 13.11.2025