

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Мукашев С.Ю.

студент высшей школы искусства и спорта,
НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: mr.knightsm@gmail.com

Ахметов А.С.

PhD, ассоциированный профессор высшей школы искусства и спорта, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан
e-mail: arman.ahmetov@mail.ru

В настоящее время в образовательном процессе наблюдается активное внедрение цифровых технологий. Их интеграция в образовательную систему позволяют обучающимся развивать исследовательские навыки, применяя их на практике, при этом дополняя традиционные методы обучения. Использование цифровых технологий в процессе преподавания открывают новые возможности для учащихся. Так, например, мультимедийные ресурсы и онлайн-платформы позволяют им самостоятельно исследовать факты и моделировать события, что делает процесс обучения более живым и значительно улучшает усвоение исторического материала [1, с.259].

Использование практико-ориентированного подхода в преподавании истории делает из школьника активного участника педагогического процесса. Практико-ориентированное обучение опирается на проектную деятельность, когда ученики сами находят информацию, учатся ее анализировать и учатся самостоятельному аргументированному мнению.

Замечая преобразования в системе исторического образования, вызванные внедрением цифровых технологий, практико-ориентированный метод воспринимается как инструмент сдвига акцента с механического усвоения информации к практическому использованию исторических знаний. Преподавание истории здесь перестраивается вокруг решений задач, требующих анализа первоисточников, воссоздания событий и обоснованной трактовки фактов. Таким образом, происходит переход от модельной зависимости от содержания к модели деятельности, направленной на построение исторического смысла.

Ключевой эффект наблюдается преимущественно в сфере когнитивных достижений. Применяя интерактивные карты и средства разметки текстов, студенты включаются в процессы исторического мышления: сравнение документов, установление причинно-следственных зависимостей. Работая в условиях непрерывной обратной связи, цифровые задания позволяют отслеживать развитие аргументации и корректировать её через формирующее оценивание.

Также наблюдается и трансформация роли учителя, которая выражается в переходе от традиционной передачи знаний к организации познавательной деятельности обучающегося, поэтапно усложняя его навыки исторического мышления. Педагог с помощью цифровых инструментов может отслеживать показатели успеваемости, определять их трудности, постепенно корректируя учебный процесс. Происходит видоизменение профессиональной компетенции учителя, что свидетельствует о высоком уровне развития цифровой образовательной среды.

При этом, внедрение новых подходов выходит за рамки улучшения академических достижений студентов. Наблюдается системное изменение в сторону доказательной педагогики: цифровые данные о деятельности обучающихся дают возможность количественной оценки уровня исторического мышления. На основе накопленных данных учреждения образования могут сравнивать эффективность разных методических стратегий, повышая степень контроля над инновациями в обучении.

В целом, применение практико-ориентированного подхода в цифровой среде порождает многомерные изменения: когнитивные, мотивационные, профессиональные и институциональные трансформации. Исторические знания, интегрированные в цифровые технологии, утрачивают статус законченного результата освоения образовательных программ и приобретают форму элемента научно-исследовательской деятельности. Наблюдаемыми последствиями можно считать повышение аргументированности исторического мышления, формирование критической цифровой грамотности, усиление способности ученика к самостоятельному обучению, а также проявление измеримых педагогических результатов, которые в совокупности создают фактическую базу для расширения масштабов применения данной модели, что естественно ведёт к оценке возможных ограничений и потенциальных рисков реализации.

Реализация практико-ориентированного метода в обучении истории достигается за счёт комплекса цифровых технологий, изменяющих форму и логику образовательной деятельности. Постановка задач становится ориентированной на поиск информации, её осмысление, визуальное представление и аргументацию, что выводит процесс обучения за рамки простой передачи знаний. Учебное задание превращается в инструмент диалога учащегося с историческими материалами, а не просто способ контроля усвоения фактов. Возникает модель исторического мышления, основанная на использовании цифровых средств, где ключевые навыки формируются в ходе практической работы с электронными источниками.

Основным инструментарием является работа с оцифрованными собраниями первоисточников. Через доступ к архивным платформам, электронным журналам студенты проводят анализ документов, отслеживая их авторство, условия возникновения и особенности повествования. Такая деятельность, организованная с применением систем аннотирования и совместного редактирования, обеспечивает наглядность хода интерпретации, делая мыслительные процессы прозрачными и измеряемыми. В итоге исследование источников приобретает динамический, процессный характер, выходящий за пределы шаблонных требований.

Ключевую роль играет применение симуляционных форматов. Использование цифровых ролевых платформ и интерактивных кейсов для моделирования исторических ситуаций позволяет воссоздавать условия выбора, свойственные реальным историческим личностям. При принятии решений ученики вынуждены интегрировать фактические данные, анализировать контекст и оценивать потенциальные последствия, что приводит к трансформации теоретического исторического знания в практическое применение. Такие симуляции служат инструментом проверки убедительности аргументации, поскольку каждое действие должно быть подтверждено ссылками на первоисточники [2, с.362].

К специальной категории средств относятся технологии генеративного ИИ, применяемые не как провайдеры готовых смысловых толкований, а как когнитивные посредники. Школьники, формулируя вопросы, корректируя их формулировку и сравнивая результаты генерации с научными данными. Интегрированные в образовательные сценарии ИИ-поддержки способны демонстрировать различные варианты осмысления исторических ситуаций, подчеркивая различия между ними и побуждая к конструктивному обсуждению. Такой подход способствует развитию эпистемологической рефлексии и закладывает основу для формирования критической цифровой компетентности [3, с.85].

Цифровые подходы к формированию исторической компетентности представляют собой не просто совокупность технологий, а согласованную учебно-методическую систему, где выбранные инструменты обуславливают характер когнитивных действий. Анализируемые источники обеспечивают углублённый анализ; воссоздание событий - пространственно-временную координацию; имитационное моделирование - отработку решений в историческом контексте; использование генеративного ИИ - контроль мышления и рефлексии; система учётных данных - объективизацию оценочной деятельности. Все эти элементы создают цифровую среду, способствующую исследовательской работе по истории, что заложило основу для разработки комплексной модели реализации прикладного модуля.

Создание практико-ориентированного модуля по истории в условиях цифровой образовательной среды строится по принципам обратного педагогического проектирования, когда стартовой точкой становятся измеримые результаты развития исторического мышления. При определении учебных достижений основное внимание уделяется конкретным, выполнимым действиям: анализу источников, аргументированному толкованию причинно-следственных связей, воссозданию исторического контекста и критической оценке цифровой информации. Чётко сформулированные результаты, выраженные через наблюдаемые показатели, обеспечивают согласованность между материалом дисциплины, видами заданий и системой контроля успеваемости.

Модуль организован как цепочка взаимосвязанных практических задач, реализуемых в платформе LMS. На начальном этапе студентам предлагается освоить проблемную область, путем проведения первичного разбора источников и сформулировать вопросы для исследования. Следующая стадия направлена на повышение когнитивной нагрузки: задания переносятся в формат реконструкции и сравнительного анализа, что способствует переходу от описательного уровня понимания к объяснительному. Последовательность включает короткие упражнения, затем более масштабные проектные задания. Постепенное увеличение сложности служит основой для закрепления устойчивых аналитических навыков. [4, с. 415]

Основой педагогического дизайна становится внедрение цифровых решений в структуру образовательных задач. Цифровые архивы служат базой для формирования эмпирических данных, визуальные платформы обеспечивают создание интерпретативных моделей, а генеративные ИИ-

инструменты - разработку альтернативных сюжетных линий. Эти технологии становятся неотъемлемой частью самого задания, а не дополняют его позже. Таким образом, обучение превращается в децентрализованное исследование внутри цифровой среды.

Оценочная деятельность организуется как постоянный анализирующий процесс. С помощью рубрик, соответствующих составляющим исторического мышления, отслеживается убедительность аргументации, точность использования источников и степень учёта исторического контекста. Одновременно системы learning analytics, регистрирующие активность учащихся, позволяют определять пути решения заданий, частоту доступа к материалам и стиль внесения изменений. Благодаря этому оценка выполняет не только измерительскую, но и корректирующую роль, влияя на развитие стратегии обучения.

В рамках модели внедрения ключевую роль играет итеративный подход в педагогическом проектировании. На основе анализа данных из каждого модульного цикла преподаватель вносит коррективы в задания, уточняет оценочные критерии и перераспределяет используемые средства, что обеспечивает гибкость и адаптацию учебного процесса. Обучение, подкреплённое цифровыми метками деятельности, превращается в объект количественной и качественной проверки, позволяя заменить интуитивные решения на системные, научно обоснованные изменения в структуре обучения.

На организационном уровне модель предполагает чёткое распределение ролей и создание надёжной инфраструктурной основы. Преподаватель выступает в роли создателя образовательных практик, обучающиеся становятся активными участниками исследования, а цифровая платформа служит пространством для регистрации и анализа мыслительных операций. Такая конфигурация минимизирует влияние случайных факторов и методических особенностей, трансформируя обучение в повторяемую, стандартизированную технологию.

Методически значимым элементом является интеграция коллективных форм знания. Совместные базы интерпретаций, взаимная проверка работ и открытая презентация цифровых исследований способствуют формированию распределённой экспертной среды, внутри которой стандартизируются аргументационные практики. Регистрируя разные варианты истолкований, модуль даёт возможность визуализировать многогранность исторических повествований, развивая умение работать с противоречащими интерпретациями. Это создаёт условия для перехода от личного выполнения заданий к совместному созданию исторического знания.

В целом модель внедрения представляет собой многослойную систему, объединяющую образовательные достижения, цифровые технологии и процедуры анализа эффективности. Проектирование модуля, основанное на поэтапном усложнении исследовательских задач и применении технологически поддерживаемой деятельности, способствует развитию исторических компетенций как наблюдаемого процесса. Связь между целями, заданиями, средствами и данными learning analytics создаёт прочную методическую базу для долгосрочного применения практико-ориентированного подхода, позволяя подготовиться к анализу потенциальных барьеров и рисков при его реализации.

Осуществление практико-ориентированного модуля, основанного на цифровых научных практиках, способствует сдвигу акцента образовательного результата с запоминания фактов на практическое применение исторических знаний. Интеграция аналитических процедур в цифровую среду формирует учебный процесс как цепочку действий: анализ источников, воссоздание исторического контекста, сравнение толкований, что позволяет сделать историческое мышление видимым и измеримым. Цифровые следы исполнения заданий, собираемые с помощью технологий, дают возможность отслеживать развитие аргументации и уровень самостоятельности при принятии интерпретативных решений.

Когнитивные изменения проявляются в усложнении объясняющих структур. Обучаемые, работая с цифровыми массивами источников и выполняя реконструктивные задачи, переходят от описательного уровня осмысления к установлению причинно-следственных связей, сопровождаемых указанием на достоверность и ограничения источника. Интерпретация, проходя циклы уточнения, превращается в непрерывный процесс, а не конечный результат. Сначала - короткие формулировки, затем - расширенные аргументированные выводы. Зафиксировано возрастание эпистемической рефлексии и устойчивость исторического мышления.

Мотивационная основа учебной деятельности претерпевает трансформацию. Принимая участие в проектной и имитационной деятельности, предусматривающих публичное отображение итогов, обучающиеся начинают рассматривать исторический материал как средство решения исследовательских задач. Уменьшая влияние внешнего контроля, возрастает уровень самостоятельной регуляции обучения, что обеспечивается возможностью выбирать источники информации, использовать различные инструменты и способы представления своих выводов. Такое развитие

связано с нормативно-ориентированными установками цифровой образовательной среды, акцентирующими внимание на индивидуализации процесса и повышении степени самостоятельности учащегося [5, с. 1].

Особую роль играет прогресс в развитии цифровой критической грамотности. Работая с разнообразными информационными потоками, обучающиеся осваивают процедуры проверки достоверности: анализируют данные, выявляют смещения, вызванные нарративами и алгоритмическими факторами, сравнивают альтернативные трактовки событий. Таким образом, исторический анализ приобретает медиакритическую направленность, выходящую за рамки дисциплины, способствуя формированию навыков в работе с неоднозначной и изменчивой цифровой информацией.

Тем не менее, внедрение практико-ориентированных цифровых модулей сопровождается ограничениями, обусловленными зависимостью образовательной деятельности от алгоритмических систем. Алгоритмическая фильтрация информационных источников и автоматическая генерация интерпретаций порождают посредническую форму представления исторического материала, при которой научные основания остаются частично непрозрачными. Работа с такими средствами способна воспроизводить заложенные в системах нарративные искажения, поэтому необходимо встраивать процедуры критической рефлексии над алгоритмическими процессами в методологическую структуру обучения.

Особенно явным становится потенциал алгоритмической предвзятости при применении генеративных ИИ-инструментов в работе с источниками и реконструкции исторических контекстов. Несмотря на высокую логико-языковую согласованность выдаваемых текстов, их соответствие фактической действительности не обеспечивается, что приводит к риску снижения уровня собственного аналитического мышления при стремлении к скорому завершению задач. Существует опасность замены настоящего исследовательского подхода механическим сбором информации, маскируемым сложностью используемых технологий [3, с. 85].

Ограниченность проявляется также и в поверхностной интеграции цифровых практик. При слабо проработанном педагогическом оформлении технологии выступают лишь как визуальное сопровождение, не влияя на когнитивную деятельность: процессы реорганизации сводятся к простым формам представления информации, а работа с источниками - к изолированному цитированию. Наблюдается разрыв между ожидаемыми результатами и реально выполняемыми учебными задачами, что снижает доказательность образовательных эффектов.

Существенным фактором остается отсутствие у педагогов достаточной подготовки к работе в аналитически насыщенной цифровой среде. Применение систем learning analytics и генеративных инструментов предполагает наличие навыков анализа образовательных данных и построения исследовательских заданий. При их отсутствии внедрение оказывается фрагментарным, нарушаются принципы итеративности и снижается способность модуля к адаптации к условиям обучения.

Инфраструктурные и этические факторы создают дополнительные риски. Неравномерный доступ к цифровым ресурсам снижает возможность сравнения результатов, а накопление учебных данных актуализирует вопросы прозрачности применения информации и обеспечения конфиденциальности. Одновременно возрастает сложность поддержания научной честности, поскольку генеративные инструменты стирают грани между собственным анализом и внешними источниками, требуя перехода к процессуальному оцениванию.

Развитие практико-ориентированных цифровых модулей по истории предполагает расширение эмпирической базы исследований, направленных на количественное и качественное измерение когнитивных и метапознавательных результатов. Одним из перспективных подходов становится сочетание технологий learning analytics с методами статистического и сетевого анализа, что позволяет фиксировать пути развития исторического мышления, определять уровень сложности аргументаций и выявлять характерные ошибки в анализе источников. Такая методологическая интеграция создаёт условия для эмпирически обоснованного проектирования учебных практик и их адаптации под разные когнитивные профили обучающихся.

Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на развитии инструментальных решений, в частности, на реализацию проектов по применению генеративных ИИ-ассистентов в сфере исторических реконструкций, способных формировать альтернативные сценарии и оценивать потенциальные последствия исторических процессов. Параллельно необходимо проводить анализ алгоритмических ограничений и склонностей подобных систем с целью снижения вероятности искажения исторической картины и обеспечения достоверности знаний.

Перспективным представляется междисциплинарное сочетание цифровой гуманитаристики, медийной грамотности и обработки данных, способствующее формированию исследовательских

пространств коллективного построения знаний, а также развитию умений критического осмысления информации и её визуального представления. Методически важным остаётся повышение квалификации преподавателя в цифровой дидактике и аналитике учебной деятельности, обеспечивающее корректировку модулей и адаптацию практик к различным образовательным контекстам [6, с. 69].

Наконец, практическое применение результатов исследований может быть направлено на создание национально-ориентированных кейсов и цифровых архивов, внедрённых в образовательные процессы. Цифровизация локальных исторических источников, разработка интерактивных карт и построение имитационных моделей событий способствуют развитию аналитических умений, а также обеспечивать сохранение и распространение исторического знания в цифровом формате. При комплексной интеграции подобных технологий формируется основа для построения устойчивой научно-образовательной среды.

На основании изложенного, развитие практико-ориентированных модулей по истории в цифровой среде невозможно без комплексного применения методологических, технических, междисциплинарных и организационных стратегий. Применение электронных систем, технологий генеративного искусственного интеллекта и междисциплинарных подходов позволяет достоверно оценивать и формировать ключевые компетенции обучающихся. Повышение квалификации педагогов, а также разработка цифровых архивов и интерактивных кейсов способствуют адаптивности образовательных практик и их эффективной трансформации в масштабах. Такой подход создаёт устойчивую научно-образовательную среду, способную сохранять эпистемическую точность и целостность исторического знания.

Список литературы

1. Исаев М., Апендиев, Т. Информационные и цифровые технологии, используемые в обучении истории: особенности и преимущества // Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 410. - 2024. - №4. - С. 259–271.
2. Шерцер А. Педагогические условия развития исследовательских умений учащихся через использование методики case study // Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 418. - 2025. - №6. - С. 362–372.
3. Байгунакова А. С., Бегалиева С. Б. Перспективы цифровой трансформации проектного обучения в высшей школе казахстана // Вестник науки. - 2025. - №4. - С. 85.
4. Рахметуллина С. Ж., Конурбаева Ж. Т., Сурова Д. С. Практико-ориентированное образование как ответ на вызовы современного мира // Вестник университета «Туран». - 2023. - №3. - С. 415-427.
5. Абилова З.Т. Проектный метод как современная технология обучения // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. - 2022. - С. 1-7.
6. Юрина М. В. Применение инновационных технологий на уроках истории и их роль в процессе обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. - 2016. - №1. -С. 69-72.

УДК 316.347(=161.3)(438+474.5)(043.3)

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИАПРОСТРАНСТВА В ЗЕРКАЛЕ СОЦИОЛОГИИ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Посталовский А.В.

Заместитель директора по научной работе
ГНУ «Институт социологии НАН Беларуси»
Минск, Беларусь
e-mail: alexanderpostalovsky@yandex.by

Реалии глобализирующегося социума, равно как и общие тенденции развития современного общества требуют от научно-экспертного сообщества разработки эффективных механизмов реагирования на формирующиеся вызовы и угрозы в национальном медиапространстве. В настоящее время массовая информация выступает не только инструментом получения знаний о повседневности в национальном и мировом контексте, но и эффективным инструментом манипулирования