

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет: исторический

Выпускающая кафедра: отечественной истории

Кузина Ирина Александровна  
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО  
МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ЭПОХУ  
«ПОСТПРАВДЫ»

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Социально –  
историческое образование в условиях меняющихся профессиональных стандартов

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественной истории:  
к.и.н., доцент Ценюга Ирина Николаевна

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:  
д.п.н., профессор Ценюга Сергей Николаевич

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Научный руководитель:  
к.и.н., доцент Ценюга Ирина Николаевна

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Обучающийся: Кузина Ирина Александровна

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (прописью)

Красноярск 2024

## Содержание

Введение .....	3
1. Теоретические основы развития критического мышления студентов учреждений среднего профессионального образования на уроках истории .....	12
1.1. Понятие и сущность критического мышления.....	12
1.2. Психолого-педагогические особенности развития критического мышления у старших подростков.....	17
2. Проблемы преподавания истории в учреждениях среднего профессионального образования в условиях информационного общества.....	29
2.1. Роль критического мышления в формировании исторического сознания у обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.....	30
2.2. Влияние «постправды» на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у студентов .....	43
3. Разработка и внедрение уроков истории с использованием технологии развития критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования .....	56
3.1. Определение наиболее эффективных образовательных практик, способствующих развитию критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования .....	56
3.2. Примеры заданий, ориентированных на развитие критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования.....	61
Заключение.....	74
Список использованной литературы.....	77

## Введение

**Актуальность темы исследования.** Российское образование все время находится в поиске новых форм и методов работы с детьми и молодежью. Это связано не только с задачей государства обеспечить граждан актуальными знаниями, умениями и навыками, но и постоянно совершенствовать их в соответствии с текущими потребностями и новыми вызовами. Согласно Конституции РФ, «Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования» [1], так, например, Федеральный закон «Об образовании» [2] имеет несколько редакций, в которые по мере необходимости, вносились изменения и дополнения, а, утратившие актуальность формулировки, исключались. Сегодня уже практически не вызывает дискуссий вопрос о необходимости формирования у детей и подростков так называемых «soft skills» - универсальных навыков, не связанных с определенной профессией или специальностью. Один из них – критическое мышление. Федеральный государственный образовательный стандарт прямо указывает на необходимость его формирования у обучающихся. И, если в ФГОС среднего общего образования прямо указывает, что «Стандарт ориентирован на становление <...> креативно и критически мыслящего» выпускника, то ФГОС СПО уже конкретно прописывает требования к овладению выпускником тех общих компетенций, которые предполагают наличие у выпускника критического мышления.

Всевозрастающее значение в процессе образования получает дисциплина «История». Это можно объяснить как политическими процессами, происходящими в нашей стране и за ее пределами, так и растущим интересом со стороны самих людей. Так, например, «История» как учебная дисциплина во многом позволяет достичь поставленных государством целей, закрепленных в Федеральном законе «Об образовании»; а Историко-культурный стандарт, разработанный, в том числе, для удовлетворения потребности общества в изучении прошлого, «включает в себя принципиальные оценки ключевых

событий прошлого, основные подходы к преподаванию отечественной истории в современной школе <...> и сопровождается перечнем «трудных вопросов истории», которые вызывают острые дискуссии в обществе» [3]. Важность повышенного внимания к историческому образованию состоит еще и в том, что, как выразился К. И. Могилевский, «если мы не даём профессионального ответа на запрос общества, эта ниша всё равно остаётся и её занимает беллетристика, разного рода дилетантские продукты, в худшем случае — прямые искажения и фальсификации» [39].

В современном мире, в условиях развития техники и технологий, информация стала более доступной и разнообразной, непрерывно в мире появляются новые источники информации. С помощью новых социальных медиа, получивших огромное развитие в эпоху массовой цифровизации, они генерируют информационную повестку. Ее потребителями становятся люди разных возрастов, национальностей, конфессий и политических взглядов. Особую роль в формировании картины мира на молодежь в возрасте 12-24 лет играют такие социальные медиа как Youtube, TikTok, Telegram, ВКонтакте и Instagram (принадлежит компании Meta, признанной экстремистской и запрещённой на территории РФ) [9]. С одной стороны, доступность информации, в том числе, представленная ненаучным языком в социальных медиа, позволила большему числу людей получить доступ к ранее недостижимым знаниям; а с другой - создала благодатную почву для конструирования вымышленной реальности. Одной из особенностей этого процесса является возрастающее влияние так называемой «постправды» - феномена, при котором происходит снижение доверия к авторитетным источникам информации, таким как научные исследования и экспертные мнения. Н. С. Котова, С. С. Дулян выделяют проблему, связанную с тем, что утверждения и заявления эпохи «постправды» представляют из себя абсолютный отрыв от фактической точности, позволяющий использовать их «в качестве оружия политической и режимной пропаганды, позволяющей им формировать общественное мнение и общественный страх в отношении разных вопросов» [41; С. 130].

Феномен «постправды» стал объектом исследований широкого спектра гуманитарных наук, преимущественно: политологии и социологии, медиакоммуникаций и PR-технологий, философии и антропологии, и даже психологии. Однако в сфере образования ему не уделяется такого внимания. При анализе научных публикаций по теме мы обнаружили лишь несколько статей, косвенно посвященных этому явлению в контексте педагогической практики. В частности, О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук утверждают, что для современной молодёжи именно медиа среда «оказывает большое влияние на социализацию личности», в то время как целенаправленная помощь «наставников» отсутствует, что создает определенные риски. Наиболее подвержены влиянию «постправды» оказываются люди, не обладающие фактическими знаниями и критическим мышлением. Это может привести к тому, что они будут принимать решения на основе эмоций и субъективных интерпретаций, а не на основе фактов и доказательств; не смогут отличить факты от вымысла, что может негативно сказаться на способности учиться и усваивать новые знания; необъективная информация может вызывать недопонимание и конфликты между людьми с разными взглядами, что ведет к росту социальной напряженности и т. д. Технологии развития критического мышления позволяют развивать навыки анализа, оценки и интерпретации информации. Они помогают научиться отличать факты от мнений, проверять достоверность источников, выявлять логические ошибки и противоречия в аргументах. Поэтому такие технологии можно и нужно использовать в процессе обучения истории. Это важно не только для изучения предмета, но и для формирования собственной позиции по различным вопросам, принятия обоснованных решений и участия в общественной жизни.

Преподавание истории в учреждениях среднего профессионального образования (далее – СПО) имеет свою специфику, начиная от контингента учащихся, заканчивая материально-техническим обеспечением и формой организации учебных занятий. В то же время, как и в школах, в СПО увеличивается роль истории как дисциплины, которая формирует историческое

сознание обучающегося, прививает ему чувство патриотизма, помогает усвоить традиционные для нашего государства моральные устои и нравственные ценности. Таким образом, использование технологий развития критического мышления на занятиях по истории у студентов СПО может стать хорошим инструментом для решения многих педагогических задач.

В ходе предварительного анализа источников исследования нами выявлены следующие **противоречия**: современная педагогическая наука предлагает множество приемов использования технологии критического мышления на уроках истории, **но** в реальной жизни подростки сталкиваются с тем, что часто не в состоянии критически отнестись к той или иной информации вне рамок учебного процесса, кроме того, редко встречаются работы, адаптированные именно для студентов СПО; предлагаемые педагогическим сообществом приемы использования технологии развития критического мышления разрабатывались в течение десятилетий, **но** оказались малоэффективными в современных условиях «постправды», когда масс-медиа и социальные сети оказывают большое влияние на социализацию личности. Из этого вытекает **проблема**: поиск эффективных образовательных практик в рамках изучения предмета «История» для формирования критического мышления у студентов СПО в сложившихся условиях эпохи «постправды».

Наша **гипотеза** заключается в том, что: если в процессе обучения студентов СПО на занятиях по истории использовать эффективные практики реализации технологии развития критического мышления, то это сформирует навыки критического мышления в отношении не только образовательного материала, но и информационного поля вообще, что способствует развитию метапредметных компетенций, повысит мотивацию к обучению и качество знаний обучающихся.

**Объект исследования**: процесс обучения студентов СПО на занятиях по истории с применением эффективных практик реализации технологии развития критического мышления.

**Предмет исследования:** нетрадиционные формы и методы обучения истории, направленные на формирование у студентов СПО критического мышления в эпоху «постправды».

**Цель нашей работы:** выявить эффективные образовательные практики для формирования критического мышления у студентов СПО на занятиях по истории.

**Задачи:**

- Исследовать и систематизировать теоретические подходы и концепции критического мышления с целью определения его сущности и наиболее значимых аспектов для обучения студентов СПО;

- Изучить и проанализировать возрастные и психоэмоциональные особенности старших подростков, влияющие на развитие критического мышления, а также выявить методы и техники, способствующие его формированию;

- Выявить основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются преподаватели истории в условиях информационного общества, и оценить их влияние на качество обучения и формирование критического мышления у студентов;

- Изучить, каким образом критическое мышление способствует формированию исторического сознания у студентов СПО и улучшению их способности к анализу и интерпретации исторических событий;

- Исследовать влияние феномена «постправды» на восприятие исторических событий студентами, а также анализировать, как это воспринимается в контексте критического мышления;

- Определить и предложить наиболее эффективные образовательные практики и технологии, а также примеры заданий, направленных на развитие критического мышления у студентов СПО на уроках истории.

**Степень изученности.** Несмотря на то, что развитие «soft skills» сегодня подается как нечто новаторское в образовании, изучению универсальных навыков уделялось внимание в разные эпохи. Свой вклад в изучение

критического мышления внес Сократ (V век до н. э.), считающийся одним из первых, кто использовал метод вопросов и ответов для развития этого навыка; Аристотель (IV век до н. э.), который разработал основы логики как инструмента для анализа аргументов и выявления ошибок в рассуждениях; уже в новое время французский философ и математик Рене Декарт (XVII век) призывал к критическому анализу всех предположений и убеждений, чтобы достичь истинного знания; чуть позже, в XVII–XVIII в., английский философ Джон Локк, развивавший идеи эмпиризма и подчёркивавший важность опыта и наблюдения для формирования знаний, рассматривал критическое мышление как инструмент для проверки достоверности информации. В XX веке с развитием многих областей знаний интерес к изучению основ критического мышления только рос, поскольку рос и объем информации, которую нужно было эффективно обрабатывать. Исследователи разрабатывали различные подходы к развитию критического мышления, такие как теория аргументации (С. Тулмин) [51], теория когнитивного диссонанса (Л. Фестингер) [61] и другие. В середине XX века в СССР вопросы развития мышления у подростков были предметом изучения курса «Логики» в средней школе. Так, например, советские ученые С. Н. Виноградов и А. Ф. Кузьмин [19] не употребляли в своей работе термин «критическое мышление», но, говоря о человеческом мышлении, подчеркивали, что, хоть оно и «развивается, изменяется, т. е. становится более совершенным, но изменение форм мышления в течение длительного времени мало заметно», из чего делали вывод, что логические формы и законы обладают устойчивостью и постоянством. Если рассматривать современный период, то наиболее значимой теоретической работой, связанной с развитием критического мышления, можно считать статью американского педагога Д. Клустера «Что такое критическое мышление?» [37], в которой он описал основные характеристики этого типа мышления. Американские психологи Г. Линдсей, К. С. Халл и Р. Ф. Томпсон [49] разработали структуру навыков мышления, включающую навыки анализа, синтеза, сравнения, классификации, абстрагирования и др., которые составляют основу критического мышления. Особый пласт исследований в российском



сегменте занимают работы ученых, посвященные развитию критического мышления у различных групп обучающихся. Так, Н.Х. Розов, В. А. Попков и А. В. Коржуев [59] в своих работах рассматривали специфику критического стиля мышления студентов в процессе изучения естественнонаучных и социально-гуманитарных дисциплин. И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинская [32] — авторы педагогической технологии развития критического мышления посредством чтения и письма (РКМЧП) у школьников и студентов. Е. Н. Волков [22] изучал формирование критического мышления в высшем профессиональном образовании. Он предложил свою классификацию уровней критического мышления. И. А. Барияк [10] - автор научных публикаций по вопросам формирования «soft skills» у будущих педагогов. Практические разработки применения технологий развития критического мышления публиковали такие авторы как А. В. Бутенко, Е. А. Ходос [18], чье пособие содержит описание методов и приёмов развития критического мышления, а также примеры их использования на уроках; Г. В. Сорокина - автор книги «Основы принятия решений» [64], в которой рассматриваются методы и приёмы развития критического мышления при принятии решений и др. Довольно популярной областью исследований сегодня является влияние социальных медиа на формирование культуры, ценностных ориентаций и привычек молодежи: об этом писали Я.Ю. Шамрин и В. А. Кошель [74], А. М. Кожевников [38], Е. В. Бродовская, Р. В. Парма и др.[15]. Авторы коллективной монографии «Психология труда, организации и управления в условиях цифровой трансформации общества» [57] изучают проблему в контексте цифровой трансформации образования. А вот влияние «постправды» на подростков и студентов в контексте образования в российском научном сегменте остается малоизученным. Есть отдельные статьи, посвященные медиаграмотности [62] и цифровой безопасности [11], формированию деструктивного поведения [26] и других аспектов. Зато эта тема интересует западных социологов, психологов, медиатехнологов. Так, Стивен Фуллер [70] — британский социолог, который изучал влияние «постправды» на общество в целом и на образование в частности.

Бельгийка Эмили Ван Дервин изучала влияние постправды на политические взгляды подростков и обнаружила, что подростки, которые подвергаются воздействию «постправды», более склонны к радикализации и экстремизму. Еще один американский социолог Кэтрин Эдин [46] обнаружила, что студенты колледжей, которые сталкиваются с постправдой, менее склонны доверять научным данным и более склонны верить в конспирологические теории.

Таким образом **новизна нашего исследования** заключается в том, что мы, анализируя и систематизируя научные исследования из смежных областей, рассмотрим проблему под новым углом, а кроме того, разработаем практические задания с использованием технологий развития критического мышления для включения их педагогическую деятельность преподавателя истории на занятиях у студентов СПО, поскольку, как мы предварительно установили, до настоящего времени выбранная нами тема остается еще недостаточно изучена.

**Методологическая основа исследования** строится на базе цивилизационного подхода, который фокусируется на изучении социальных, экономических, политических и культурных процессов в контексте развития цивилизаций. В качестве методов нашего исследования выбраны теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эмпирические (наблюдение, эксперимент, опрос); теоретическую основу нашего исследования составляют научные труды по теме критического мышления, работы по психологии подростков, педагогические исследования, четыре закона логики; нормативно-правовую основу - законы и стандарты образования, концепции развития системы образования.

**Теоретическая значимость работы** заключается в формулировании новой проблемы в образовании, поисках ее решения. **Практическая значимость** - в тех методических рекомендациях, которые будут нами разработаны.

Наша исследовательская работа прошла апробацию в рамках научно-практических конференций, где были представлены статьи «Фактор феномена «постправды» как особенность современного образовательного процесса на

уроках истории» [43] и «Разность подходов в понимании критического мышления» (в печати).

# **1. Теоретические основы развития критического мышления студентов учреждений среднего профессионального образования на уроках истории**

## **1.1. Понятие и сущность критического мышления**

Критическое мышление названо навыком XXI века. Этой позиции, в частности, придерживаются многие разработчики современных концепций образования, в том числе, Е.Е. Вишнякова, М.И. Махмутов, М.О. Чошанов и др., которые отмечают, что «обучение продуктивно лишь тогда, когда обучающиеся обладают критическим мышлением» [66; С. 189]. Его формированию и развитию посвящают свои работы сотни и тысячи исследователей. Однако прежде стоит разобраться, что же это такое, чем оно отличается от других видов мышления, то есть определиться с понятием и сущностью критического мышления. Стоит отметить, что на сегодняшний день существует множество трактовок этого термина. Каждый исследователь вкладывает в него что-то свое, исходя из позиции, с которой рассматривает это явление.

Первостепенным в конструкции «критическое мышление» выступает понятие мышления. Оно является предметом изучения различных наук: философии, психологии, физиологии, социологии, логики и др.

Как отмечает О. К. Тихомиров [68], внимание философов первоначально занимало теоретическое, рассуждающее мышление. Вот лишь некоторые примеры: Сократ считается одним из первых, кто использовал метод вопросов и ответов для развития навыка мышления; Аристотель разработал основы логики как инструмента для анализа аргументов и выявления ошибок в рассуждениях; Р. Декарт призывал к критическому анализу всех предположений и убеждений, чтобы достичь истинного знания и выдвинул формулу «Я мыслю, значит я существую»; Дж. Локк, развивавший идеи эмпиризма и подчёркивавший важность опыта и наблюдения для формирования знаний, рассматривал критическое мышление как инструмент для проверки достоверности информации; критической философии И. Канта непосредственно критика преподносилась как обязательный предварительный этап для построения единственно истинной метафизики; основоположник критического

рационализма К. Поппер считал критическое мышление и критическую традицию ядром всякого рационального мышления.

Интересно, что, например, О. К. Тихомиров трактует формулу Декарта таким образом, что мышление выходит на первый план в психической жизни человека и является признаком существования человека. Далее он выделяет словесно-логическое мышление, характеризующееся «использованием понятий, логических конструкций, существующих, функционирующих на базе языка, языковых средств» [68], как один из основных видов мышления.

Впрочем, в психологии существует несколько классификаций типов мышления, один из них представлен А. Г. Маклаковым [50; С. 42]: по форме (наглядно-действенное, наглядно-образное, абстрактно-логическое), по характеру (теоретическое, практическое), по степени развернутости (дискурсивное, интуитивное), по степени новизны (репродуктивное, продуктивное). Как мы видим, в этой классификации отсутствует как таковое критическое мышление, но отдельные его признаки наблюдаются в абстрактно-логическом, теоретическом, дискурсивном и репродуктивном. Так, например, А. Г. Маклаков не увязывает эту классификацию именно с критическим мышлением, но указывает на «такую особенность мышления как неразрывная связь с речью» [50; С. 43] и отсылает к Л.С. Выготскому, который говорил о том, что «мысль совершается в слове».

В этой связи нельзя не согласиться с О. К. Тихомировым, который, дифференцируя науки, изучающие мышление, четко разделяет, что философов мышление интересует прежде всего как «общественно-исторический процесс, как историческое развитие познавательных возможностей человечества, как родовое мышление человечества», психологов - как процесс мыслительной деятельности» конкретных людей, конечно, в их обусловленности историческим развитием». Иными словами, в философии важен конечный продукт, в психологии - процесс.

Специалист по психофизиологии И. В. Реверчук дает следующее определение понятию «мышления» — это «высшая форма познавательной

деятельности человека, отображение существенных связей между предметами и явлениями окружающего мира» [58; С. 13], - и рассматривает разные психологические теории мышления.

Т. Л. Зефирова, Н. И. Зиятдинова и А. М. Купцова, рассматривая виды мышления с физиологической позиции, противопоставляют критическое (репродуктивное, конвергентное) мышление творческому и представляют его как «проверку предложенных гипотез с целью определения области их возможного применения» [33; С. 24], что может быть характерно для человека в определенном возрасте, поскольку существуют определенные этапы развития мышления у детей.

Еще одна наука, изучающая мышление - логика. Известный советский философ Э. В. Ильенков утверждал, что она «обязана показать, как развивается мышление, если оно научно, если оно отражает, т. е. воспроизводит в понятиях вне и независимо от сознания и воли существующий предмет, иными словами создает его духовную репродукцию, реконструирует его саморазвитие, воссоздает его в логике движения понятий, чтобы воссоздать потом и на деле — в эксперименте, в практике» [36]. Советские же ученые С. Н. Виноградов и А. Ф. Кузьмин [19; С. 8], говоря о человеческом мышлении, отмечали, что логические формы мышления и законы обладают устойчивостью и постоянством.

Как самостоятельная дисциплина в некоторых вузах «Критическое мышление» оформилось в конце XX в. При этом современные российские исследователи, в частности, И. Н. Грифцова и Г. В. Сорина утверждают, что она имеет в своем фундаменте современную «интерпретацию классической формальной логики», при этом одновременно являясь «синтетической областью знаний, начавшей формироваться в рамках историко-философской мысли, продолжающей развиваться и учитывающей результаты, принадлежащие обширному современному междисциплинарному пространству: логики и методологии науки; истории философии; риторики; теории переговорного

процесса; дискурсивному анализу; теории массовых коммуникаций; теории принятия решения» [35; С. 174].

Е. В. Воевода представляет критическое мышление как культурный феномен и ставит ряд вопросов, в том числе, насколько эта проблема сочетается с требованиями и подходами к преподаванию в российских учебных заведениях. Свое недоверие он аргументирует тем, что «основные работы по исследованию и внедрению критического мышления принадлежат носителям английского языка» [21; С. 123].

Одним из первых в западной литературе сущность критического мышления пытался истолковать Дж. Дьюи, отождествляя его с рефлексивным мышлением. Он разделял бытовое, «некритическое», мышление и рефлексивное, которое заставляет «размышлять, значит искать добавочные данные, новые факты, которые разовьют мысль... или подтвердят её, или сделают очевидной её нелепость и неприложимость» [30; С. 15]. Э. Глейзер вслед за Дж. Дьюи впервые определил и описал совокупность навыков и умений, которыми должен обладать человек с развитым критическим мышлением. Его идеи получили развитие в трудах американского учёного Р. Энниса, построившего свою концепцию главным образом на описании интеллектуальных умений критического мышления и установок на него. Д. Клустер описал пять пунктов, характерных для «критического мышления»: оно носит индивидуальный характер, т. е. является самостоятельным; информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления; оно начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить; стремится к убедительной аргументации; является социальным, т. е. таким, при котором мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими [37]. Автор бестселлера «Психология критического мышления» Д. Хелперн [5; С. 230] в своей книге описывает комплекс когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата, и называет это «критическим мышлением», которое отличается контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью.

А. В. Королева считает, что появление на Западе новой образовательной парадигмы, концентрирующей вокруг идей критического мышления и неформальной логики, стало возможным вследствие развития последователей Франкфуртской школы критического обществознания [40; С. 18]. В то же время автор отмечает, что в 60-е г. XX века в СССР техника вопросно-ответных процедур, основанная на логике, закрепились под несколькими названиями: «критическое мышление», «критическая теория образования», «новая социология образования», «социально-критическая педагогика».

А. Н. Шуман предлагает «комплексный» подход к понятию «критическое мышление», определяя его как «комплекс таких аргументативно-логических методов, которые не самодостаточны, — будучи простыми схемами, они требуют конкретного наполнения в зависимости от поставленной... задачи» [75; С. 28]. Он выделяет следующие важные аспекты критического мышления: систематичность; комплексность; последовательность в суждениях (употребление верных выводов); мультиперспективность (к его схемам подходит любое содержание); метакогнитивность (наличие рефлексии и многоуровневости); доступность обучению.

Еще один подход к понятию «критическое мышление» - структурный - предложен В. Н. Брюшинкиным. Он связывает это понятие с последовательностью «умственных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний с целью выяснения их несоответствия принимаемым фактам, нормам или ценностям» [16; С. 88].

Принимая во внимание вышесказанное, мы пришли к выводу, что «критическое мышление» стоит в первую очередь рассматривать в качестве философского подхода в ряде гуманитарных наук, в том числе, педагогике. При этом российский и западный подходы к изучению критического мышления в образовании отличаются. В отечественной традиции под критическим мышлением чаще подразумевается мыслительный процесс, при котором субъект подвергает сомнению какое-либо утверждение и доказывает его, опираясь на аргументы и факты.



## **1.2. Психолого-педагогические особенности развития критического мышления у старших подростков**

Современная наука пока не дала однозначного ответа на вопрос о рамках подросткового возраста. В разных источниках нижняя его граница определяется 10-13 годами, верхняя, чаще всего – 14-20 годами и даже 24 годами. Н. Н. Толстых объясняет такую вариативность тем, что данная проблема рассматривается с позиций разных наук и в этом контексте выделяет хронологический, биологический, социальный (культурно-педагогический) и психологический возраст [69; С. 18].

В отечественной науке особую роль в изучении подросткового возраста занимают работы советского ученого Л. С. Выготского и являются базой многих современных исследований подросткового периода. Выготский определяет подростковый возраст в диапазоне 12-13 лет – 19-20 лет и связывает его с физиологическим развитием, указывая на неравномерность процессов сексуального, общеорганического и социального созревания. По Выготскому, подростковый период является критичным, поскольку вышеупомянутые процессы развиваются каждый в своем темпе. При этом степень критичности возрастает по мере развития культуры, социальной среды. Работы ученого были написаны в 20-е-30-е гг. XX века и в них он сопоставлял и анализировал развитие «рабочего» подростка и «буржуазного» подростка, то есть подростков из разных социально-культурных сред, делал вывод о разных путях развития этих подростков. Тем ценнее его исследования для современной науки, когда общество перешло на новый этап развития: от индустриального к постиндустриальному обществу, в котором огромное влияние на формирование личности подростка имеет информация.

Ученица Л. С. Выготского Л.И. Божович сузила рамки подросткового возраста, определив его верхнюю границу 15-17 годами, когда у подростка окончательно сформируется собственная жизненная позиция, с которой он вступит в самостоятельную жизнь. Особенностью теории Л. И. Божович является то, что «самосознание выступает у нее не как сугубо интеллектуальная

функция, а в тесной связи с переживаниями и другими характеристиками аффективно-потребностной сферы» [69; С. 18]. Именно на этапе старшего подросткового возраста, считает Божович, высшие психические функции, в частности, мышление, приобретают системное строение.

Другой советский психолог А. Н. Леонтьев, исследуя подростковый возраст, уточнял, что развитие подростка, который с возрастом расширяет круг своего общения, тем самым развивает и свою жизнь: «чем более открывается для личности общество, тем более наполненным становится его внутренний мир» [47; С. 214], - писал он. Кроме того, Леонтьев отмечал, что в процессе взросления подросток самостоятельно выстраивает систему ценностных ориентаций, мировоззрения, политическую позицию и т.п. Из чего мы делаем вывод, что к старшему подростковому возрасту эта потребность для подростка становится ключевой. Что важно: А. Н. Леонтьев в своих работах приходит к выводу, что «разные социально-исторические условия, разные социальные среды по-разному заинтересованы в том, чтобы развивалась личность <...> разные условия жизни и взросления дают человеку разные шансы стать личностью, что особенно отчетливо становится видно именно в отрочестве и юности» [8]. Переводя же это утверждение на наши дни, мы снова делаем вывод о решающей роли информационной среды в формировании представлений подростка о мире и своем месте в нем; что, говоря о личностном развитии подростков, необходимо уделять повышенное внимание развитию критического мышления у этой возрастной группы обучающихся.

По Д. Б. Эльконину, подростковый возраст делится на два этапа: младший, соответствующий возрасту обучения в средних классах школы (11-15 лет) и старший, соответствующий возрасту обучения в старшей школе (16-17 лет). Специфику подросткового возраста он связывал с психическим развитием и указывал на ее связь с ведущей деятельностью на том или ином этапе взросления. При этом у детей старшего подросткового возраста Д. Б. Эльконин считал приоритетной развитие интеллектуально-познавательной сферы, а ведущей – учебно-профессиональную деятельность. В целом, такой подход разделяют

многие отечественные ученые, однако, в последние десятилетия все чаще в научных кругах озвучивается мысль о том, что не менее важной деятельностью на этом этапе взросления становится общение.

Безусловно, рассмотренные нами концепции не являются единственными и отражают лишь отечественный взгляд на исследуемый предмет. На современном этапе развития науки, как отмечают Н. Н. Толстых, А.М. Прихожан, происходит интеграция различных точек зрения, в том числе, ряда советских и западных концепций, выработка некоторых общих представлений, имеется тенденция к изучению предмета с разных сторон, что в целом обогащает систему знаний в этой области.

Одним из проблемных вопросов в этой связи является изучение психолого-педагогических особенностей развития критического мышления у старших подростков (в других классификациях – юношей), т. е. молодых людей в возрасте 16-18 лет. Это средний возраст студентов 1-2 курсов в системе среднего профессионального образования. Эта категория учащихся, на наш взгляд, попадает в особую зону риска в связи с тем, что наряду с физиологическими, психическими, психологическими, интеллектуальными и другими изменениями, которые происходят в этом возрасте у всех подростков, они сталкиваются с дополнительными трудностями: в силу разных обстоятельств они в критический период оказываются «вырванными» из привычной школьной среды, где все знакомо; попадают в новую образовательную среду – профессионального образования; в ряде случаев студенты колледжей и техникумов оказываются вдалеке от родителей и привычного круга общения и должны строить свою новую жизнь, окружать себя новыми друзьями, товарищами, знакомыми. В то же время следует понимать, что довольно большой процент поступающих в вузы в школе имели низкую успеваемость, что косвенно может свидетельствовать об их сниженных интеллектуальных способностях, однако, это не означает их неспособность к мышлению вообще. Впрочем, есть мнение, его, в частности, придерживаются А. К. Власова и С. С. Игнатович, что подростки, поступившие в колледж или техникум, в отличие от 10-11-классников, чувствуют себя более

уверенно, поскольку перед ними уже не стоит проблема выбора профессии [20; С. 45].

Проведенный нами анализ литературы позволил систематизировать психолого-педагогические особенности развития критического мышления у подростков. В первую очередь следует отметить, что они складываются из взаимодействия когнитивных, эмоциональных и социальных факторов, а также из педагогических стратегий, используемых в учебном процессе. Рассмотрим ключевые психолого-педагогические особенности, влияющие на этот процесс.

### **Психологические особенности:**

1. **Когнитивное развитие:** в подростковом возрасте происходит значительное развитие когнитивных процессов, таких как абстрактное мышление, аналитические способности и метакогниция. Подростки начинают осознавать свои мыслительные процессы и могут оценивать их, что способствует более глубокому анализу информации;

2. **Эмоциональная зрелость:** эмоции играют важную роль в принятии решений и анализе. Подростки часто ориентируются на эмоции при оценке информации, и это может как обогащать, так и усложнять процесс критического мышления. Задачей педагогов является помощь в развитии эмоциональной регуляции;

3. **Социальное взаимодействие:** подростки стремятся к взаимодействию со сверстниками и формированию групповой идентичности. Это общение может способствовать обмену мнениями, идеями и подходами к анализу, что является важным для развития критического мышления.

### **Педагогические особенности:**

1. **Активные методы обучения:** применение активных методов обучения, таких как ролевые игры, дебаты и проектная деятельность, способствует формированию критического мышления. Такие подходы позволяют подросткам не только анализировать информацию, но и аргументировать свои позиции;

2. **Создание поддерживающей образовательной среды:** педагоги должны создавать атмосферу, в которой подростки чувствуют себя в безопасности, чтобы

они могли свободно высказывать свои мнения и задавать вопросы. Это включает в себя поощрение аргументированных дискуссий и конструктивной критики.

**3. Использование технологий:** внедрение технологий в образовательный процесс открывает новые возможности для анализа и работы с информацией. Учебные платформы, интерактивные задания и доступ к онлайн-ресурсам позволяют подросткам развивать навыки критического мышления, работая с большим объемом данных.

**4. Формирование метакогнитивных навыков:** важно учить подростков осознавать и оценивать собственные мыслительные процессы. Это включает в себя развитие навыков саморефлексии, которые позволяют учащимся анализировать, как они подходят к решению задач и какие стратегии используют.

Таким образом, педагогу важно учитывать именно возрастные особенности детей в своей учебно-воспитательной работе. Принцип природосообразности одним из первых выдвинул и обосновал Я. А. Коменский. Он считал, что «обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития» для достижения более естественного и эффективного результата. Именно старший подростковый возраст считается периодом максимальных возможностей развития навыка критического мышления в связи с формированием у детей способности к саморефлексии.

В последнее десятилетие российские авторы научных исследований в целом обратили внимание на изучение такой проблемы, как особенности процесса развития именно критического мышления у подростков. Так, Н. Г. Гогоберидзе [25] рассматривает методы и подходы к развитию критического мышления в контексте старших классов, с акцентом на психолого-педагогические аспекты. В частности, автор подчеркивает важность создания условий для активного участия учащихся в образовательном процессе и использования интерактивных методов, таких как дискуссии и групповые проекты, которые способствуют формированию критического мышления. По мнению Н.Г. Гогоберидзе, к таким условиям относятся:

1. **Создание поддерживающей учебной среды**, чтобы учащиеся чувствовали себя комфортно и безопасно в классе, что позволит им свободно выражать свои мнения и идеи. Поддержка со стороны преподавателей и одноклассников способствует повышению уверенности учеников;

2. **Активное вовлечение учащихся**: Гогоберидзе акцентирует внимание на необходимости вовлечения студентов в учебный процесс через активные методы обучения, такие как групповые обсуждения, дебаты и проектная работа. Это позволяет им не только усваивать информацию, но и развивать критическое мышление;

3. **Интерактивные методы обучения**: использование интерактивных форматов, таких как ролевые игры и мозговые штурмы, помогает стимулировать интерес учащихся к предмету и позволяет им развивать навыки критического анализа;

4. **Разработка учебных программ, ориентированных на критическое мышление**: Гогоберидзе подчеркивает важность интеграции компонентов критического мышления в учебные планы и программы, что позволяет систематически развивать данные навыки у учащихся;

5. **Обратная связь и рефлексия**: проведение регулярной обратной связи и включение рефлексивных практик в учебный процесс позволяют учащимся осмысливать свои действия, выявлять ошибки и корректировать подходы к обучению;

6. **Мотивация и заинтересованность**: успех в развитии критического мышления зависит также от уровня мотивации учащихся. Важно использовать различные методы, которые будут стимулировать интерес и желание учиться. Гогоберидзе подчеркивает, что только в условиях взаимодействия и активного участия учащихся можно добиться значительного прогресса в развитии критического мышления, что существенно влияет на общую эффективность образовательного процесса.

Монография И. А. Зимней [34; С. 238] дает глубокое понимание теоретических основ критического мышления и его практического применения

в образовательном процессе. И. А. Зимняя в своих работах предлагает различные способы и методы, направленные на развитие критического мышления у подростков в образовательном процессе. Помимо включения в образовательный процесс активного вовлечения учащихся и интерактивных методов обучения, а так ж обратной связи и рефлексии, она предлагает следующие ключевые техники и подходы:

1. **Проблемное обучение:** использование проблемных ситуаций, которые требуют от студентов поиска решений и анализа различных точек зрения. Это способствует развитию навыков критического анализа и аргументации;

3. **Проектная деятельность:** практически ориентированные проекты, которые требуют от студентов исследования, анализа информации и представления результатов;

4. **Кейс-метод:** использование реальных или смоделированных ситуаций из профессиональной практики, которые требуют от учащихся анализа, принятия решений и обсуждения возможных решений.

Зимняя подчеркивает, что ключевым элементом успешного развития критического мышления является создание поддерживающей и развивающей образовательной среды, в которой учащиеся могут свободно выражать свои мысли и идеи.

Л. С. Тарасова [67] тоже исследует различные подходы к формированию критического мышления у подростков, включая практики проблемного обучения и исследовательской деятельности. Она предлагает практические рекомендации для педагогов, как интегрировать эти методы в учебный процесс для повышения мотивации и вовлеченности студентов, среди которых также называется использование проблемного обучения, организация дискуссий, проектная деятельность, использование кейс-методов и интерактивных методов, формирование обратной связи, создание положительной атмосферы в классе. В качестве рефлексии учебного процесса Тарасова предлагает такие способы поощрения учащихся к самоанализу и рефлексии своей деятельности как ведение дневников или обсуждение своих успехов и неудач. Кроме того, одним

из педагогических условий она называет адаптацию материалов к интересам учащихся: подбор учебных материалов и заданий, учитывающих интересы и потребности студентов, что увеличивает их заинтересованность и вовлеченность. Эти рекомендации направлены на создание активной и поддерживающей образовательной среды, в которой учащиеся будут мотивированы развивать свои критические навыки и активно участвовать в учебном процессе.

Цикл работ В.В. Смирнова [63] систематизирован и объединен в книге, посвященной методам и техникам, используемым для развития критического мышления у подростков в школьном контексте. В своих исследованиях Смирнов акцентирует внимание на важности использования игровых методик и кейс-методов, которые позволяют развивать аналитические способности и критическое мышление учащихся. В числе игровых методик В. В. Смирнов выделяет следующие:

1. **Ролевые игры:** учащиеся принимают на себя роли различных персонажей и разыгрывают ситуации, связанные с изучаемым материалом. Это позволяет им интегрировать различные точки зрения и развивать навыки аргументации;

2. **Деловые игры:** симуляция реальных бизнес-процессов или социальных взаимодействий, где учащиеся принимают решения, работают в командах и решают поставленные задачи. Это развивает навыки критического анализа и принятия решений;

3. **Игры на решение проблем:** проведение интерактивных игр, цель которых — решить конкретную проблему, требующую аналитического подхода и группового обсуждения. Это способствует активному участию и сотрудничеству;

4. **Мозговые штурмы:** организация сессий, где участники в свободной форме генерируют идеи по заданной теме. Это помогает развивать креативность и критическое мышление.

По видам кейс-методов В. В. Смирнов выделяет следующие:



1. **Анализ реальных кейсов:** использование ситуаций, основанных на реальных событиях или проблемах из практики, чтобы учащиеся могли проанализировать их, обсудить возможные решения и принять обоснованные решения.

2. **Создание собственных кейсов:** учащиеся создают свои кейсы, отражая актуальные проблемы, с которыми они сталкиваются или интересуются. Это помогает им развивать исследовательские навыки и критический подход.

3. **Групповая работа над кейсами:** разделение класса на группы, каждая из которых анализирует свой кейс, а затем представляет результаты всем учащимся. Это развитие командной работы и способности к коллективному анализу.

4. **Дискуссионные кейсы:** проведение обсуждений на основе кейсов, где учащиеся должны представить и обосновать свои мнения, а также вести критический анализ позиций других участников. Смирнов акцентирует внимание на том, что комбинация игровых методик и кейс-методов не только делает процесс обучения более увлекательным и динамичным, но и значительно увеличивает уровень вовлеченности учащихся и способствует более глубокому пониманию изучаемых тем.

О. А. Дмитриева [29] анализирует влияние критического мышления на образовательный процесс и его значение в развитии навыков анализа и оценки информации. Она подчеркивает, что критическое мышление способствует не только улучшению учебных результатов, но и формированию у подростков готовности к самостоятельному принятию решений. В этой связи Дмитриева делает выводы о том, что критическое мышление способствует более глубокому анализу и осмыслению учебного материала, позволяя учащимся не просто запоминать информацию, но и осознавать её смысл, структурировать знания и связывать их с другими концепциями; формирование критического мышления помогает учащимся становиться более независимыми в своих суждениях и решениях, они учатся самостоятельно анализировать источники информации, задавать вопросы и формулировать свои мнения; критическое мышление развивает навыки аргументации и обсуждения, что важно для участия в диалогах

и дискуссиях, учащиеся становятся более уверенными в выражении своих точек зрения и умеют обосновывать их. Кроме этого Дмитриева подчеркивает, что критическое мышление способствует развитию навыков решения проблем, поскольку учащиеся учатся выявлять проблемы, анализировать их, разрабатывать и оценивать возможные решения; процессы критического мышления активизируют различные когнитивные механизмы, что, в свою очередь, помогает учащимся развивать аналитические способности, творческое мышление и способность к синтезу идей; критическое мышление часто требует взаимодействия с другими, а совместное обсуждение и решение задач способствуют развитию навыков сотрудничества и командной работы. Дмитриева также утверждает, что овладение критическим мышлением готовит учащихся к реальным жизненным вызовам, повышая их способность принимать обоснованные решения в условиях неопределенности. В целом, по мнению Дмитриевой, критическое мышление является неотъемлемой частью современного образовательного процесса, способствующей не только академическим успехам учащихся, но и их личностному развитию в условиях быстро меняющегося мира.

Н. И. Полякова [56] приводит современные подходы к оценке и развитию критического мышления у подростков, включая рекомендации для учителей и родителей. Она акцентирует внимание на необходимости комплексного подхода, который включает как теоретические, так и практические аспекты, что может значительно повысить эффективность усилий по развитию критического мышления у молодежи. В. Н. Полякова в своих исследованиях предлагает ряд рекомендаций для учителей, направленных на развитие критического мышления и активное участие учащихся в образовательном процессе. В целом, рекомендации Н. И. Поляковой не отличаются от выводов ее коллег, однако, она также выделяет важность постоянного профессионального развития педагога. Эти рекомендации направлены на создание качественной образовательной среды, способствующей развитию критического мышления, повышению уровня

вовлеченности учащихся и формированию навыков, необходимых для их будущей жизни и карьеры.

В первой главе нашей работы мы рассмотрели понятие и сущность критического мышления, а также психолого-педагогические условия развития критического мышления у старших школьников. Мы пришли к выводу, что критическое мышление представляет собой не просто набор когнитивных навыков, а целый комплекс личностных качеств, необходимых для адекватного анализа и оценки информации. Такой мультидисциплинарный подход подчеркивает значимость взаимодействия между различными областями знаний. Ключевым аспектом формирования критического мышления является образовательная среда, которая должна поддерживать интересу субъективное взаимодействие, обмен мнениями и аргументированные дискуссии. Образовательные учреждения могут играть важную роль в создании таких условий, внедряя активные и практико-ориентированные методы обучения, которые мотивируют студентов задавать вопросы, сопоставлять информацию и развивать собственные аргументы. Кроме того, интеграция технологий в образовательный процесс открывает новые возможности для развития критического мышления. Современные цифровые инструменты позволяют обучающимся обрабатывать большие объемы информации, проводить контекстный анализ и взаимодействовать с различными источниками, что, в свою очередь, требует высокого уровня критической оценки. Эти навыки становятся особенно важными в условиях информационной перегрузки.

В то же время мы отметили, что несмотря на значительное количество исследований в этой области, фокус внимания ученых в основном направлен на школьное образование. Практически отсутствуют научные работы, посвященные развитию критического мышления в контексте среднего профессионального образования, что является серьезным пробелом. Этот аспект важен, поскольку среднее профессиональное образование играет ключевую роль в подготовке специалистов, способных критически осмысливать профессиональные задачи и принимать обоснованные решения в условиях

реальной практики. Исследования в этой области могут способствовать созданию методологии и программ, направленных на интеграцию элементов критического мышления в образовательные практики среднего профессионального образования. Это, в свою очередь, поможет подготовить конкурентоспособных специалистов, готовых к вызовам современного рынка труда.

## **2. Проблемы преподавания истории в учреждениях среднего профессионального образования в условиях информационного общества**

Российское образование в современных условиях направлено не только на передачу знаний, учений и навыков обучающимся, но и на воспитание полноценной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей; гражданина своей страны, которому присуще трудолюбие, ответственное отношение к труду и его результатам, чувство патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества и т.д, что соответствует целям и задачам Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2]. Дисциплина «История» в этой связи занимает ведущее место среди других дисциплин гуманитарного цикла. В последние годы учебные образовательные программы по истории постоянно актуализируются; ключевые оценки исторических событий сформулированы в культурно-историческом стандарте, а образовательные учреждения перешли на использование в учебной деятельности единого учебника по истории. Несмотря на предпринятые меры для формирования у обучающихся исторического знания, современные педагоги сталкиваются с рядом проблем преподавания истории в условиях информационного общества.

Во-первых, речь идет об информационной перегрузке, поскольку обучающийся может найти огромное количество материалов по любой теме, но это вызывает трудности в фильтрации достоверной информации. Во-вторых, от учащихся требуется обладать навыками критического анализа источников, однако не все они имеют достаточную цифровую грамотность для работы с историческими данными из различных онлайн-ресурсов. В-третьих, применение интерактивных технологий в классе, иногда приводит к снижению интереса к традиционным методам обучения, предполагающим критическое обсуждение и анализ изученного материала. И, в-четвертых, в условиях информационного общества преподавание истории может стать предметом поляризации мнений:

собственные взгляды учащихся могут повлиять на восприятие исторических событий.

Таким образом, преподавание истории в условиях информационного общества сталкивается с серьёзными вызовами, которые требуют от образовательных учреждений инновационных подходов к обучению и оценке знаний студентов. П. Е. Кузин отмечает, что в отличие от школьного и высшего образования с наибольшими трудностями сталкиваются колледжи и техникумы, направленные, в первую очередь, на формирование у студентов профессиональных компетенций [42]. Так, например, многие учебные планы в учреждениях системы СПО остаются сосредоточенными на традиционных методах преподавания; преподаватели истории в среднем профессиональном образовании часто сталкиваются с недостатком навыков преподавания в цифровом формате; в большинстве учебных заведений не уделяется достаточно времени на развитие критического мышления и навыков анализа у студентов; в условиях информационного общества доступ к онлайн-ресурсам становится критически важным.

### **2.1. Роль критического мышления в формировании исторического сознания у обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования**

Историческое сознание — это комплексное понятие, которое включает в себя понимание исторического прошлого, осознание его значения и влияние на современность, а также способность анализировать и интерпретировать исторические события и процессы. Оно представляет собой не только знание фактов, дат и событий, но и умение видеть взаимосвязи между ними, осмысливать причины и следствия, а также учитывать различные точки зрения на те или иные исторические события.

Понятие «историческое сознание» как специальный термин стало активно использоваться в научных кругах в 20-м веке, однако его истоки и использование можно проследить у разных исследователей и философов, которые

рассматривали проблемы восприятия истории и влияние исторического опыта на современность. В XX веке философские исследования М. Хайдеггера и М. Бубера, связанные с восприятием времени и истории, повлияли на формирование идеи о том, как индивидуальное и коллективное сознание осознает исторический опыт. Оба утверждают, что культура, традиция и личный опыт влияют на понимание истории, что в конечном итоге помогает осознать значимость исторического сознания в жизни общества. В частности, в своей главной работе «Бытие и время» [71; С. 372] немецкий философ М. Хайдеггер подчеркивает, что человеческое существование всегда находится во временном контексте. Время, в его понимании, - то, что включает в себя прошлое, настоящее и будущее и влияет на восприятие исторического опыта и формирование сознания об истории. Хайдеггер говорит о том, что всякое существование является историческим и каждая историческая эпоха имеет свою уникальную структуру бытия. Он поднимает вопрос о том, как наше понимание и интерпретация истории формируются в зависимости от контекста, и как это влияет на наше бытие и самоидентификацию. Также он исследует, как культурные и исторические традиции формируют наше понимание мира, оказывая влияние на наше поведение и принятие решений. Диалогическая философия немецко-еврейского философа М. Бубера акцентирует внимание на важности отношений между людьми и их историческом контексте. Он исследует, как индивидуальные и коллективные взаимодействия формируют наше восприятие действительности, в том числе и исторического опыта. В своих работах, таких как «Я и Ты» [17] Бубер подчеркивает, что история формируется через воспоминания и традиции, которые передаются от поколения к поколению. Это создает общую идентичность и понимание исторического пути сообщества. Он исследует, как индивидуальные переживания и переживания групп (например, народов или культур) взаимодействуют и формируют общее историческое сознание. Бубер показывает, что наше понимание истории всегда связано с нашим опытом и отношениями с другими.

Представители Франкфуртской школы Т. Адорно и М. Хоркхаймер рассматривали, как культура и общество воспринимают и интерпретируют историю, анализируя её влияние на человеческое сознание. Они утверждали, что восприятие истории не существует в вакууме, а всегда связано с культурными, социальными и экономическими контекстами. Они анализировали, как культурные продукты формируют наше восприятие прошлого и как идеи, которые пережили вековые изменения, продолжают влиять на современное сознание. В своей книге «Диалектика Просвещения» (в соавторстве с Хоркхаймером) Адорно обсуждает, как культура становится товаром в условиях капитализма, что приводит к стандартизации и коммодификации культурных продуктов. Этот процесс влияет на слепое восприятие истории, когда культура предлагает упрощенные и искаженные представления о прошлом. Он также подчеркивает значение эстетического опыта для формирования исторического сознания, рассматривая искусство как способ критического отражения общества и истории, способствующий осознанию социального неравенства и угнетения. Макс Хоркхаймер также подчеркивал важность гуманитарных и социальных наук в понимании исторического контекста, подчёркивая, как они могут помочь освободить человека от монистических и абстрактных представлений о мире. В «Диалектике Просвещения» Хоркхаймер и Адорно утверждают, что процесс Просвещения, который должен был освободить человечество от мифа, в итоге привел к новым формам опрессии и господства. Они анализируют, как просвещенческая мысль может быть использована для оправдания политических режимов и как история может искажаться в зависимости от идеологических установок.

Работы советских психологов Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева в области психологии и культурно-исторической теории также касаются формирования сознания и понимания исторического опыта. Их исследования освещают связь между развитием сознания и культурными контекстами, а также роль исторического опыта в формировании психики и личности. Так, например, в работе «История развития психологии» (1931) Выготский исследует, как



исторические изменения и культурные условия влияют на развитие психологии как науки и на способы понимания человеческого сознания. В своей культурно-исторической теории Л. С. Выготский придерживается идеи о том, что сознание развивается в контексте культурной истории. Он утверждает, что человеческое мышление и язык формируются через социальные взаимодействия и культурное наследие. Это подразумевает, что понимание исторических событий и процессов является результатом культурных трансакций. Особое значение в его теории имеют символы: Выготский обращает внимание на то, как символы, знаки и язык влияют на наше восприятие действительности. Историческое сознание формируется через овладение символами, которые несут в себе исторический и культурный опыт. Он исследует, как использование языка позволяет людям передавать и осмысливать исторические знания. Выготский обозначает важность исторической памяти в развитии личности и социального восприятия. Он рассматривает, как воспоминания о прошлом и интерпретация исторических событий влияют на формирование идентичности и социальной роли человека. Деятельностный подход А. Н. Леонтьева предполагает развитие идей Л. С. Выготского. Леонтьев опубликовал множество научных статей, в которых обсуждал влияние исторического и культурного контекста на развитие личности, действия и сознания. Среди фундаментальных работ стоит выделить «Основы человеческой деятельности» (1975), «Деятельность. Сознание. Личность» (1975) и «Психология общения» (1976). В своих исследованиях Леонтьев акцентировал внимание на том, что сознание и понимание формируются в контексте человеческой деятельности. Он утверждает, что действие, направленное на достижение целей, имеет социальную и историческую природу, что, в свою очередь, формирует историческое сознание. В своих работах Леонтьев исследовал, как смысл и значение, связанные с историческими событиями, переживаниями и коллективной памятью, влияют на восприятие индивидов и групп. Он подчеркивает, что понимание истории зависит от стремлений и потребностей людей, которые действуют в социальных контекстах. Он также отмечает, что индивидуальная и коллективная идентичности формируются через

исторический опыт и социальные связи и показывает, что историческое сознание связано с эмоциональным восприятием истории и взаимодействием в группе или сообществе. В своих исследованиях Выготский и Леонтьев подчеркивают, что историческое сознание не является чем-то статичным или изолированным, а развивается и трансформируется в контексте социальных и культурных изменений. Их работы позволяют понять, как историческая память, культурные символы и социальные взаимодействия влияют на мышление, поведение и идентичность индивида и общества в целом.

Выдающийся культуролог и семиотик Ю. М. Лотман глубоко исследовал проблемы исторического сознания, привлекая внимание к его взаимосвязи с культурными и литературными процессами. Хотя Лотман не всегда напрямую обсуждал историческое сознание, его идеи о взаимосвязи культуры и времени можно найти во многих его трудах: исследование «Литература и культура» (1971) посвящено тому, как литература реагирует на исторические события и формирует общественную память; в работе «Проблемы типологии и классификации художественного текста» (1970) он обсуждает, как текстовые формы кодифицируют и интерпретируют исторические события; труд «Значение и функция художественного произведения» (1971) посвящен анализу того, как литература формирует образы исторической действительности. Среди ключевых аспектов его подхода можно выделить следующие: Лотман утверждал, что для понимания исторического сознания необходимо читать культурные тексты, выявляя значения, которые они приобретают в разные эпохи. Как и другие ученые он считал, что историческая память не статична: она динамична и изменчиво формируется под воздействием культуры и символов, что подчеркивает необходимость анализа контекстов для понимания того, как актуальные события и традиции формируют восприятие истории. Однако Лотман рассматривал историческое время как нечто более сложное, чем линейная последовательность событий. В его работах можно увидеть представление о диалектике времени, которая включает как циклические, так и линейные элементы. Это позволяет понять, как различные культурные и

исторические факторы пересекаются и влияют на формирование исторического сознания. Литературные произведения Лотман рассматривал как пространство, где культура и история переплетаются. По его мнению, литература не только отражает историческую реальность, но и активно конструирует её, формируя восприятие исторических событий и процессов. Концепция семиосферы стала вехой в работах Лотмана. Семиосфера включает в себя все знаковые системы, которые существуют в культуре, и без нее невозможно представить, как функционирует историческое сознание. В этом пространстве знаков происходит взаимодействие разных культур и временных парадигм. Лотман подчеркивал, что семиосфера формирует не только историческое сознание, но и способности к интерпретации самого себя и окружающего мира.

Современные исследования, касающиеся изучения исторического сознания, во многом базируются на тех работах, которые были написаны учеными в XX веке. Новые подходы включают такой аспект как восприятие истории под влиянием образовательных систем, социальных медиа и культурных стереотипов. Важное внимание уделяется взаимодействию между исторической памятью и идентичностью, что помогает понять, как разные группы воспринимают свое прошлое и настоящее. Исследования также акцентируют на роли критического мышления в образовании, подчеркивая, как оно способствует более глубокой интерпретации исторических событий. Современные методологии включают качественные и количественные подходы, такие как анкетирование, интервью и анализ документов, что позволяет получить комплексное представление о восприятии истории. Важным направлением является также исследование конкурирующих нарративов и информацию о том, как они влияют на формирование общественного мнения и политических дискуссий.

К основным компонентам исторического сознания современная наука относит: непосредственно знание истории, основанное на фактических данных о событиях, личностях и явлениях прошлого; аналитическое мышление, характеризующееся умением анализировать исторические источники,

критически оценивать информацию и отличать факты от интерпретаций; эмпатию и понимание в контексте способности видеть историю через призму различных культур и точек зрения, понимать мотивацию и контекст действий исторических деятелей; историческую память, основанную на осознании важности истории для формирования идентичности, коллективной памяти и общественных ценностей; и критическое мышление как умение задавать вопросы, сомневаться в однозначных интерпретациях и искать новые взгляды на известные события.

Таким образом, критическое мышление является одним из компонентов исторического сознания, универсальным и одним из ключевых навыков современного специалиста в профессиональной сфере и личного качества человека, а также – способностью, максимальное развитие которой характерно для старшего подросткового возраста. В связи с этим рассмотрим современные исследования о том, какую роль выполняет критическое мышление в формировании исторического сознания у обучающихся в системе среднего профессионального образования (СПО).

Е. А. Демина и Н. А. Оганезова [27; С. 14] связывают роль критического мышления в формировании исторического сознания у студентов колледжей с такой категорией как конкурентоспособность. В современном мире, где профессии быстро меняются и требования к специалистам возрастают, способность к критическому мышлению становится ключевым элементом, который позволяет выпускникам адаптироваться и успешно конкурировать на рынке труда. Критическое мышление помогает студентам не только анализировать информацию, но и принимать обоснованные решения, в том числе, касающихся выбора места работы, решения производственных и общественных задач.

А. В. Жукоцкая и С. В. Черненькая добавляют, что у взрослых людей практически отсутствует естественное формирование критического мышления и когнитивной гибкости на основе лишь накопленного профессионального опыта: «Если не развивать навыки критического мышления у студентов на всех этапах

их обучения, то формируется инерционность, стереотипность мышления и деятельности, переносимая в дальнейшем в профессиональную сферу» [31; С. 70]. Они подчеркивают, что без целенаправленного развития навыков критического мышления появляется риск того, что выпускники колледжей и техникумов будут неспособны адаптироваться к новым условиям и вызовам, что негативно отразится на их карьерном росте и конкурентоспособности.

Т. Н. Хан в свою очередь пишет: «Важная цель уроков истории - способствовать социализации вступающего в жизнь человека, то есть самоопределению его как личности, пониманию им своего места в обществе, своих исторических корней» [72; С. 116]. Она считает, что одной из основных задач уроков истории является способствование самоопределению учащихся как личностей. Понимание своих исторических корней и осознание своего места в обществе становятся основополагающими для формирования идентичности студента. Хан подчеркивает, что уроки истории должны не только передавать знания о прошлом, но и развивать у студентов способности к рефлексии и критическому осмыслению, что способствует их полноценной интеграции в общество и профессиональную среду.

Н. Ф. Александрова [6; С. 48] рассматривает критическое мышление как компонент образовательного процесса в системе среднего профессионального образования. Она предлагает несколько подходов к реализации навыков критического мышления в учебный процесс: интерактивные методы обучения, проектную деятельность, анализ и обсуждение источников информации, формирование вопросов на уроках, обратную связь и рефлексия, - для создания интерпретационной среды. Эти подходы соответствуют специфическим целям и задачам среднего профессионального образования, а кроме того, способствуют формированию гражданской позиции обучающихся, поскольку они начинают понимать свою роль в историческом контексте и осознавать значение истории для их будущего и будущего общества. Таким образом, развитие критического мышления, как предложено Н. Ф. Александровой, становится важным инструментом для формирования у студентов исторического сознания.

Похожей позиции придерживается О. В. Кузнецова. В статье «Формирование исторического сознания у студентов за счет развития критического мышления» [44; С. 28] предлагается ряд методических рекомендаций, направленных на развитие критического мышления у студентов, способствующих формированию их исторического сознания. Междисциплинарный подход, рассмотренный автором, позволяет студентам увидеть связи между различными областями знания и формирует более полное представление об истории. Предлагаемые Кузнецовой методики снимают барьер между теорией и практикой: в СПО студенты учатся применять полученные знания на практике, что является ключевым аспектом их подготовки к конкретной профессии. Поскольку обучение в колледжах и техникумах нацелено на формирование у студентов не только профессиональных качеств, но и гражданской ответственности, упражнения, требующие анализа исторических событий и формирования собственных мнений, способствуют формированию у студентов осознания своей роли в обществе. Это важно для будущих специалистов, которые должны быть не только профессионалами в своей области, но и ответственно подходить к вопросам гражданственности.

А. С. Борзов и М. П. Ланкина видят проблему в ухудшении качества знаний и умений студентов, не обладающих развитым критическим мышлением. Они констатируют, что «контингент обучающихся в высшем и среднем профессиональном образовании с каждым годом становится слабее» [14; С. 90]. И связывают это с тем, что студенты колледжей и техникумов не умеют работать с текстами, что приводит к непониманию, следовательно, неспособность усвоить образовательную программу приводит к снижению их познавательной мотивации, падению самооценки и другим последствиям. Одним из них также может являться несформированность исторического сознания. Но Борзов и Ланкина утверждают, что этого можно избежать, если постепенно и систематически развивать у студентов критическое мышление, первоначально определив его уровень сформированности. Авторы выделяют три уровня сформированности критического мышления у студентов СПО:

1. Низкий (зарождающаяся критичность): студент не может самостоятельно определить цель задания, собирать информацию и давать оценку суждениям. У него низкий уровень мыслительных операций, он не способен выявлять ошибки или предлагать решения;

2. Средний (проясняющаяся критичность): студент видит связь нового материала с изученным, может анализировать и синтезировать информацию, но затрудняется в неоднозначных ситуациях. У него есть опыт выявления ошибок, но он неактивен в поиске решений;

3. Высокий (позитивная критичность): студент самостоятельно собирает информацию, видит междисциплинарные связи и может критически анализировать свои выводы. Он способен выявлять и объяснять ошибки, а также обучать других, выступая источником знания.

Выделяя эти уровни, Борзов и Ланкина, предлагают наиболее эффективные, с их точки зрения, методы и приемы обучения.

М. В. Гудкова ставит проблему формирования критического социального мышления обучающихся как условие их успешной социализации, что неразрывно связано с понятием исторического сознания в контексте понимания прошлого, настоящего и будущего конкретного человека. Она отмечает, что обучающихся необходимо стимулировать на «выдвижение новых идей, разрушающих привычные стереотипы и общепринятые взгляды, не навязывать обучающимся единственный путь решения проблемы, а учить их активному, альтернативному, более рациональному выбору приемов и способов решения социальной задачи».

А. Г. Бондаренко и Т. В. Самоходкина, опираясь на работы И.Я. Лернера, связывают понятие исторического сознания с историческим мышлением. Они отмечают, что «это мышление предполагает отражение в сознании исторической действительности и умение критически оценивать факты исторической действительности» [12; С. 348]. И. Я. Лернер в своей работе «Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории» [48] раскрывает особенности

исторического мышления, акцентируя внимание на следующих ключевых аспектах:

- Способность описывать общественные явления и события, выбирая их характерные черты и факты;
- Исследование причин возникновения различных общественных явлений;
- Оценка условий, при которых существуют эти явления, и их взаимосвязей;
- Осознание временной изменчивости исторических явлений и их значимости;
- Понимание многообразия конкретных проявлений исторических закономерностей;
- Поиск тенденций в развитии каждого исторического явления;
- Анализ социальных мотивов, определяющих действия общественных групп и отдельных личностей;
- Оценка исторических явлений с точки зрения их прогрессивности;
- Интерес к сопоставлению исторического прошлого с настоящим;
- Умение извлекать уроки из исторических фактов.

Таким образом, Лернер определяет историческое мышление как выражение общих норм и принципов мышления, адаптированных к спецификам исторических методов познания. При анализе этих особенностей можно заметить, что они представляют собой набор предметных и метапредметных результатов обучения. А историческое мышление является критической оценкой исторической реальности. Историческое сознание Лернер описывает как «систему ориентаций в мире с точки зрения истории». Это означает, что умение оценивать факты и события происходит через призму исторической перспективы. Автор утверждает, что историческое мышление предшествует историческому сознанию, аналогично тому, как теория предшествует практическому действию. И. Я. Лернер уверен, что формирование исторического



мышления невозможно без усиления эмоционального воздействия, иными эмоционально-ценностное отношение к исторической действительности в процессе формирования исторического мышления имеет интегрирующую роль. Развивая эту мысль, А. Г. Бондаренко и Т. В. Самоходкина, основываясь в своих исследованиях на труды Лернера, заключают, что «сегодня объекты ценностных отношений отражены во ФГОС в качестве личностных результатов». Таким образом, историческое мышление как один из аспектов исторического сознания, сформированное на критичном восприятии реальности, представляет собой как процесс, так и результат усвоения содержания исторического образования в системе среднего профессионального образования.

Таким образом, роль критического мышления в образовании не ограничивается лишь академической сферой. Оно становится необходимым условием для успешной социализации и профессиональной активности, обеспечивая студентов умениями, которые помогут им вести осмысленную и активную жизнь в современном обществе.

А. А. Гирицкий, А.О. Лепетюхина ставят вопросы: для жизни в каком обществе необходимо критическое мышление как навык ориентации человека в обществе и какие базовые аспекты нашей жизни невозможно «разрешить» без критического мышления, - и приходят к выводу, что роль развития критического мышления в формировании исторического сознания неразрывно связана с социологией модерна: «Критическое мышление должно помочь человеку рассуждать и действовать в мире, где ни один источник знания не является достаточно обоснованными где различные способы получения знания постоянно подвергается критическому пересмотру» [24; С. 51], пишут они, ссылаясь на знаменитую работу Э. Гидденса «Последствия современности». Историческое сознание Гирицкий и Лепетюхина при этом называют важнейшим фундаментом развития критического мышления и разворачивают проблему шире: «Необходимой компетенцией для современного критически мыслящего человека следует признать способность понимать историческую и культурную обусловленность тех взглядов и суждений, точек зрения и мнений, которые его

окружают и к которым он сам некоторым образом относится, способность дистанцироваться от них или солидаризироваться с ними в зависимости от той или иной ситуации или задачи» [24; С. 51].

Таким образом, в заключении параграфа можно выделить несколько ключевых выводов, касающихся роли критического мышления в формировании исторического сознания у обучающихся в СПО:

**- Критическое мышление как компонент образовательного процесса:**

Критическое мышление выступает не только как академический навык, но и как фундаментальный элемент успешной социализации и профессионального развития обучающихся. В условиях, когда информационное окружение становится всё более сложным и многогранным, критическое мышление позволяет студентам осмысленно и активно взаимодействовать с социальной действительностью, принимать обоснованные решения и активно участвовать в жизни общества;

**- Методы развития критического мышления:**

Эффективное формирование критического мышления требует применения разнообразных методов обучения. К числу рекомендуемых подходов относятся активные методы, такие как проектная деятельность, дебаты, анализ кейсов и критическое чтение текстов. Эти методы могут помочь студентам развить навыки анализа, оценки и интерпретации информации, что будет способствовать их самостоятельности в принятии решений и расширению кругозора;

**- Взаимосвязь между критическим мышлением и историческим сознанием:**

Критическое мышление и историческое сознание находятся в тесной взаимосвязи. Формирование исторического сознания, в свою очередь, обогащает критическое мышление, позволяя студентам понимать историческую и культурную обусловленность различных точек зрения. Умение анализировать исторические контексты и сопоставлять их с современными реалиями способствует развитию способности студентов дистанцироваться от стереотипов и предвзятых суждений, а также формирует их собственное обоснованное мнение;

- **Структура и уровни критического мышления:** В процессе обучения могут выделяться различные уровни критического мышления — от базового анализа информации до глубокого и многопланового критического осмысления социальных явлений. Студенты должны проходить через этапы, начиная с простых навыков описания и анализа общественных явлений, затем переходя к более сложным задачам, таким как оценка взаимосвязей, причинно-следственных связей и отражение динамичности исторических процессов.

- **Необходимость адаптации образования к современным вызовам:** В эпоху, когда источники информации могут быть искажены или недостоверны, критическое мышление становится неотъемлемой частью образовательной политики. Оно должно быть интегрировано в учебные программы как основа для формирования у студентов способности к адаптации в быстро меняющемся мире. Студенты должны не только осваивать факты, но и развивать навыки критического анализа, что поможет им эффективно ориентироваться в современном информационном пространстве и избегать манипуляций.

Таким образом, интеграция критического мышления в образовательный процесс не лишь улучшает качество усвоения знаний, но и способствует формированию ответственных, активно мыслящих граждан, способных осознанно взаимодействовать с исторической, социальной и культурной действительностью. Это позволит подготовить студентов к успешной жизни в сложном и динамичном обществе, обеспечивая их необходимыми инструментами для критического осмысления действительности и участия в общественной жизни.

## **2.2. Влияние «постправды» на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у студентов**

Понятие «постправда» впервые стало широко использоваться в начале 2000-х годов, однако его популяризация произошла в последнее десятилетие. В большинстве исследований и обсуждений этот термин активно используется как критика состояния медиа и общественного дискурса, однако, очевидно, что

сегодня оно имеет более широкое значение, что подтверждают выводы исследователей. В 2016 году слово «постправда» было признано словом года по версии Оксфордского словаря, который привел следующее определение: «Слово описывает обстоятельства, в которых объективные факты менее важны для формирования общественного мнения, чем обращения к эмоциям и личным убеждениям» [4]. Иными словами «постправда» означает ситуацию, когда факты имеют менее важное значение в сравнении с эмоциональными убеждениями и личными интерпретациями. В данном контексте информация и события могут искажаться, а их интерпретации часто подгоняются под уже сложившиеся мнения людей. Это приводит к ситуации, когда общественное мнение формируется на основе эмоций и личных переживаний, а не на объективных фактах.

А. И. Пензина говорит, и с ней нельзя не согласиться, что хотя «термин постправда отражает более глубинные идеи в истории западной мысли (которую всячески перенимают отечественные теоретики, тем самым позволяя ей распространяться и в нашей стране)», сам феномен существовал и раньше, «просто само слово позволило специалистам более точно определить это явление». Автор приходит к выводу, что современная «постправда» — это своеобразная двухуровневая конкуренция локальных истин и «попытка отвоевать позицию, которая даёт право определять, какие истины должны иметь приоритет» [53; С. 226].

А. Е. Якимов в своем исследовании находит взаимосвязь повседневного мышления и постправды и утверждает, что проблема «постправды» — это не только лишь вопрос политического дискурса и манипуляции фактами, но сама проблема конструирования «реальности» при помощи медиа. Он подчеркивает, что: «Постправда проблематизирует сам статус факта и понятия «реальность». Недоверие к «репортажным», «документальным» образам порождает реабилитацию художественной истины. Возвращение к повседневной реальности через переописание и конструирование — важная тенденция современных художественных практик» [76; С. 6]. Он, а также ряд других

исследователей, как, например, А. Ю. Гарбузник [23], Н. Н. Ростова [60] и другие, отмечают размытость определения «постправды». Н. С. Малахов подчеркивает, что в основе постправды лежит проблематизация достоверности и восприятия реальности. Таким образом, важным обстоятельством является тот факт, что в современной социальной и гуманитарной академической среде концепция «постправды» по-прежнему остается во многом гипотетической и условной. В связи с этим ее теоретическая проработка недостаточна, а философско-культурологическое определение не имеет достаточной ясности. Однако в исследованиях, касающихся определения понятия постправды, мы находим описание общих ключевых признаков этого явления:

- **Эмоциональная манипуляция:** сообщения нацелены на возбуждение эмоций (страха, гнева), а не на представление фактов;

- **Пренебрежение фактами:** информация воспринимается и интерпретируется с учетом личных убеждений, а не объективных данных;

- **Искажение фактов:** факты могут игнорироваться или искажаться в целях манипуляции общественным мнением;

- **Распространение фейковых сообщений:** в условиях «постправды» фейковые сообщения и недостоверная информация могут распространяться быстрее, чем проверенные факты.

Рассмотрим основные характеристики влияния «постправды» на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у студентов:

Во-первых, понятие «постправды» охватывает ситуацию, когда субъективные эмоции и личные убеждения оказывают большее влияние на общественное мнение и восприятие фактов, чем объективная информация. В этом контексте правда или ложь могут становиться менее значительными, чем эмоции или убеждения, связанные с определёнными событиями.

Во-вторых, в условиях «постправды» исторические события могут быть искажены или представлены в удобном для различных групп стереотипном ключе. Это искажение может происходить через выборочную подачу

информации, манипуляцию фактами или преувеличение определённых аспектов событий, что ведет к формированию у студентов устаревших или ошибочных представлений об истории.

В-третьих, современные студенты активно потребляют информацию из различных источников, включая социальные сети и онлайн-платформы, где распространяются непроверенные данные и фейковые новости. Это внимательное равноудаление от профессиональных знаний может приводить к неполноте или искаженности их восприятия исторических событий и личной интерпретации истории.

В-четвертых, в условиях «постправды» важно, чтобы студенты развивали навыки критического мышления и способности подвергать сомнению информацию, особенно ту, которая кажется эмоционально заряженной или субъективной. Проблема заключается в том, что не все образовательные учреждения предоставляют необходимую основу для развития этих навыков, что приводит к недостаточному анализу и рефлексии среди студентов.

В-пятых, исторические представления играют важную роль в формировании идентичности и гражданской позиции студентов. В условиях «постправды» они могут начать формировать свою идентичность на основе искаженных или манипулированных исторических представлений, что негативно сказывается на их понимании социокультурной реальности и способности действовать как осознанные граждане.

В-шестых, данная проблема не только поднимает вопрос о качестве исторического образования, но и требует разработки новых подходов к преподаванию истории. Необходимо внедрение методов и практик, направленных на развитие критического мышления, навыков работы с источниками и анализом информации, включая использование активных методов обучения и междисциплинарные подходы.

Также мы делаем вывод о том, что это явление стало особенно актуальным в связи с расширением влияния социальных сетей, где информация может быстро распространяться, а механизмы проверки и верификации фактов —

отсутствовать. Таким образом, «постправда» может оказывать серьезное влияние на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у наиболее активных пользователей социальных сетей, выбирающих это средство получения информации как приоритетное.

Подростки, как наиболее уязвимая группа к влиянию сетевых коммуникаций, нередко гибко реагируют на поток информации, что не всегда приносит желаемые результаты. В условиях бурного развития цифровых медиа дети старшего подросткового возраста сталкиваются с хаосом информации, что приводит к недоверию к официальным источникам и распространению непроверенных «экспертных мнений».

В рамках нашего исследования мы провели опрос студентов «Красноярского индустриально-металлургического техникума» 1 и 2 курсов обучения на тему пользования социальными сетями, поиска информации и проверки ее достоверности. В опросе, проведенном в онлайн-формате, с помощью Google Forms, приняли участие 48 человек. Половозрастная структура представлена на рисунках 1 и 2:

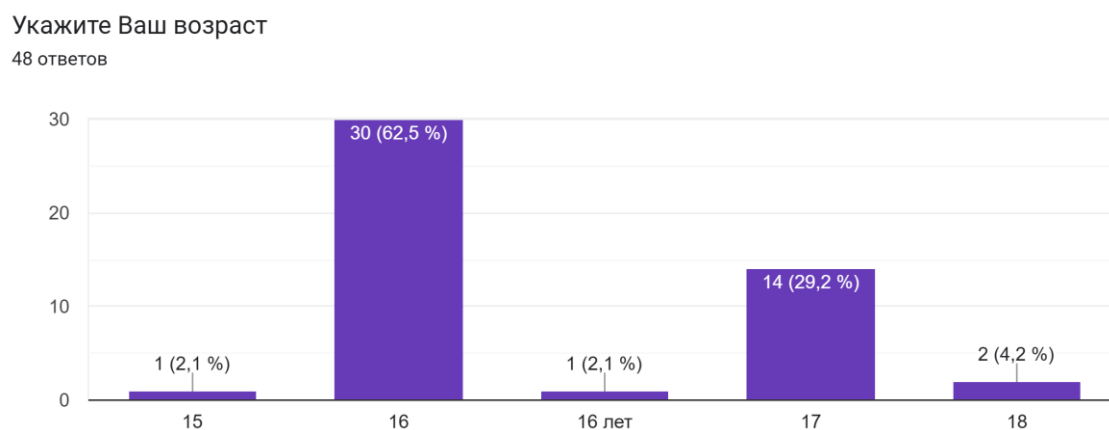


Рис. 1 Возрастная структура студентов 1 и 2 курсов КГБПОУ «Красноярский индустриально-металлургический техникум», прошедших опрос

Укажите Ваш пол  
48 ответов

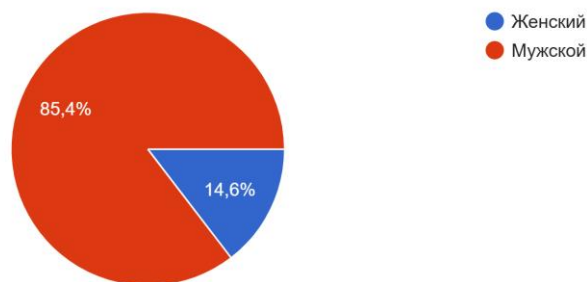


Рис. 2 – Структура студентов 1 и 2 курсов КГБПОУ «Красноярский индустриально-металлургический техникум», прошедших опрос, по полу

Таким образом, следует сделать вывод, что возраст опрошенных нами студентов укладывается в рамки старшего подросткового возраста с характерными психолого-возрастными чертами. Также следует принять к сведению, что большая часть опрошенных нами студентов имеют принадлежность к мужскому полу, что объясняется спецификой конкретного образовательного учреждения, имеющего техническую направленность.

Вопросы, заданные респондентам, были следующие:

1. *Как часто вы используете Интернет для поиска информации?*

*Укажите, какие платформы и сервисы используете наиболее часто.*

Абсолютное большинство: 41,7% и 39,6% ответивших, - используют социальные сети для поиска информации ежедневно и часто, только 18,8% - редко.

Среди платформ, которые используются наиболее часто, Яндекс, Google и Telegram. Также опрошенными упоминаются социальные сети ВКонтакте (VK), Instagram (принадлежит компании Meta, признанной экстремистской и запрещённой на территории РФ) и YouTube указывают на интерес к социальным платформам и контенту.

2. *Какие типы информации вы предпочитаете искать в социальных сетях (новости, развлечения, образовательные материалы и т.д.)? Почему?*



На основе приведенных ответов, можно выделить несколько основных категорий и тенденций. К основным типам информации, которую студенты ищут в социальных сетях, относятся:

**Образовательные материалы:** подростки ищут источники информации для изучения новых тем, выполнения учебных заданий или повышения своей осведомленности. Часто упоминается необходимость в доступе к информации, которая поможет в саморазвитии.

**Новости:** большинство респондентов считает важным получать новости. Пользователи стремятся быть в курсе последних событий как в мире, так и в своей стране, подчеркивая, что это связано с интересом к текущей ситуации и происходящему вокруг. Многие отмечают значимость правдоподобных новостей без цензуры.

**Развлечения:** развлекательный контент также занимает важное место в предпочтениях пользователей. Многие ищут информацию, которая поднимает настроение, включает в себя юмор, музыку и различные формы досуга. Развлечения считаются важным аспектом для поддержания хорошего настроения.

**Комбинированные интересы:** некоторые пользователи упоминают о комбинации различных типов информации, таких как развлечение и образовательные материалы, или новости и саморазвитие. Это показывает, что аудитория ищет разнообразие и использует социальные сети как многогранный инструмент для получения информации.

Небольшое количество респондентов высказывается о том, что они открыты к различным типам информации или не имеют четких предпочтений, что говорит о гибкости их подхода к поиску информации.

Таким образом, можно сделать вывод, что среди опрошенных нами студентов-пользователей социальных платформ, наблюдается ярко выраженный

интерес к образовательным материалам и новостям, при этом развлечение также играет важную роль.

3. *Как вы определяете, является ли информация, найденная в социальных сетях, достоверной или недостоверной? Укажите используемые вами критерии.*

Проанализировав представленные ответы на вопрос, можно выделить несколько ключевых критериев и подходов, которые они используют:

**Проверка источников:** многие респонденты упоминают о необходимости проверять информацию в нескольких источниках, что свидетельствует о стремлении к многостороннему подходу. Это может включать сравнение информации с данными из массовых СМИ или проверенных сайтов.

**Сравнение с другими мнениями:** некоторые респонденты используют мнения друзей или знакомых, чтобы оценить достоверность информации. Это указывает на социальный аспект восприятия информации, где коллективное мнение может служить индикатором правдивости.

**Анализ комментариев:** комментарии к постам и публикациям также рассматриваются как критерий достоверности. Это может быть связано с тем, что мнения других пользователей могут подтвердить или опровергнуть информацию.

**Интуиция и личный опыт:** некоторые респонденты полагаются на свою интуицию или личные знания для оценки информации. Это может быть как положительным, так и отрицательным фактором, так как субъективные оценки могут быть ошибочными.

**Актуальность и время публикации:** упоминание времени публикации и актуальности информации говорит о том, что респонденты осознают важность контекста и временных рамок в оценке достоверности.

**Проверка фактов:** некоторые респонденты упоминают о проверке фактической информации, включая использование поисковых систем и специализированных платформ (например, чат GPT), что указывает на активный подход к верификации данных.

**Сравнение с известными фактами:** сравнение информации с уже известными фактами или заданиями также является распространенным методом, который позволяет респондентам оценить правдоподобие новой информации.

В целом, респонденты демонстрируют разнообразие подходов к оценке достоверности информации в социальных сетях, включая как количественные методы (проверка нескольких источников), так и качественные (интуиция, социальное мнение). Это подчеркивает сложность проблемы и необходимость развивать критическое мышление и навыки медиа-грамотности для адекватной оценки информации в современном информационном пространстве.

4. *Какие признаки вы ищете в публикациях, чтобы понять, они были написаны надежным источником или нет?*

Говоря о таких признаках, многие студенты подчеркивают важность свежести поста и актуальности информации. Значительная часть респондентов указывает, что важна репутация источника, его популярность и наличие положительных отзывов; высокая грамотность изложения и отсутствие вводящих в заблуждение заголовков и пропаганды; наличие весомых доказательств, таких как видео, скриншоты или официальные документы; формальные признаки, такие как наличие контактной информации, отсутствие орфографических ошибок и наличие ссылки на официальный сайт. Некоторые респонденты заявляют, что не ищут конкретные признаки и предпочитают полагаться на свои знания или интуицию. В целом, студенты используют разнообразные методы и критерии для оценки надежности информации.

5. *Считаете ли вы, что информация из социальных сетей влияет на ваше восприятие фактов и событий, изучаемых на уроках истории? Приведите примеры.*

Из представленных ответов: «Да» - 14 ответов, «Нет»- 24 ответа, остальные – затруднились ответить на этот вопрос. Студенты, которые согласны с тем, что социальные сети влияют на их восприятие, приводят конкретные примеры. Например, упоминается информация о Древней Руси и ВОВ, а также случаи, когда данные из интернета не совпадают с тем, что изучается на уроках истории (например, даты начала войны). Многие выражают недоверие к информации из социальных сетей, указывая на возможность дезинформации и ложных фактов. Они подчеркивают, что уроки истории ведут квалифицированные преподаватели, что делает их более надежными. Также ряд студентов отметили, что социальные сети могут помочь в изучении истории, предоставляя доступ к дополнительным материалам, таким как видео и публикации, которые могут углубить понимание исторических событий.

6. *Как вы различаете фактическую информацию и мнения/интерпретации в материалах, представленных в социальных сетях?*

Многие респонденты признают, что они не имеют четких критериев для различия фактической информации и мнений, или что они не знают, как это делать.

7. *Какую роль, по вашему мнению, играет критическое мышление в процессе пользования социальными сетями и анализа полученной информации?*

Большинство опрошенных нами студентов признают важность критического мышления в процессе пользования социальными сетями и анализа полученной информации – 18 человек. Некоторые затрудняются ответить или не знают, как оценить роль критического мышления – 9 человек. Небольшая часть респондентов считает, что критическое мышление имеет отрицательное влияние или не играет никакой роли – 1 человек. Среди других ответов: «Помогает ориентироваться в большом информационном потоке», «Может обдумать более

детально мысль», «Может более быстрее находить ответы и лучше понимать какие источники верны», «Защищает от манипуляций», «Если не знаешь действительно ли информация по той или иной теме достоверная, то можно вспомнить проверенные факты и путем рассуждения найти между фактами связь и прийти к выводу: достоверная информация или нет» и другие.

#### 8. Как Вы оцениваете свой уровень развития критического мышления?

В данном вопросе студентам предлагалось оценить свой уровень развития этой компетенции, где:

**Низкий:** могу самостоятельно собирать информацию и давать оценку суждениям, но не способен выявлять ошибки или предлагать решения

**Средний:** вижу связь новой информации с изученным, могу анализировать и синтезировать информацию, но затрудняюсь в неоднозначных ситуациях. У меня есть опыт выявления ошибок, но я неактивен в поиске решений;

**Высокий:** могу самостоятельно собирать информацию, вижу междисциплинарные связи и могу критически анализировать свои выводы. Могу выявлять и объяснять ошибки, а также обучать других, выступая источником знания.

Распределение ответов на этот вопрос представлено на рисунке 3:



Рис. 3 – Самооценка уровня развития критического мышления у студентов 1 и 2 курсов КГБПОУ «Красноярский индустриально-металлургический техникум», прошедших опрос

Анализ ответов показывает, что студенты активно используют социальные сети для поиска информации, при этом уделяя внимание как образовательным

материалам, так и развлекательному контенту. Несмотря на наличие запросов на проверку информации, многие из них испытывают трудности с различением фактов и мнений, что подчеркивает важность развиваемого критического мышления. Большинство студентов осознает влияние социальных сетей на восприятие исторических фактов, однако доверяют традиционному образовательному процессу, что показывает их недовольство возможной дезинформацией.

В условиях постправды, когда эмоциональный контекст информации часто превышает ее фактическую достоверность, студенты демонстрируют потребность в адекватной оценке источников и данных. Это подчеркивает необходимость повышения медиа-грамотности и навыков критического мышления как ключевых инструментов для самостоятельного анализа информации. Таким образом, образовательные учреждения должны акцентировать внимание на формировании этих навыков у молодежи, чтобы защитить их от манипуляций и ложных нарративов в современном информационном пространстве.

Проведенный нами опрос подтверждает тезис о том, что актуальным вызовом для педагогической науки в настоящее время является необходимость обновления отечественной образовательной системы с учетом более тесного взаимодействия педагогических и психологических аспектов научного знания в едином образовательном контексте и интересов подростков, которые активно используют социальные сети и другие цифровые ресурсы. Несмотря на это обстоятельство исследования феномена «постправды» в контексте образования остаются неразвитыми, хотя влияние медиасреды на социализацию молодежи требует внимания. Таким образом, влияние «постправды» на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у студентов среднего профессионального образования (СПО) - многогранная проблема, требующая серьезного анализа и осмысления. Для её разрешения требуется комплексный подход, включающий совершенствование образовательных

практик и развитие критического мышления, чтобы студенты могли адекватно воспринимать историю и действовать осознанно в современном мире.

В связи с вышеизложенным нам представляется актуальным изучение эффективности образовательных практик по формированию критического мышления у студентов в курсе истории, чтобы противостоять негативному влиянию массовых медиа. В предыдущих параграфах нашей работы мы описали и проанализировали наиболее популярные методы и приемы развития критического мышления, которые помогают сформировать историческое сознание студентов СПО.

### **3. Разработка и внедрение уроков истории с использованием технологии развития критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования**

#### **3.1. Определение наиболее эффективных образовательных практик, способствующих развитию критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования**

В предыдущих главах работы мы исследовали концепцию критического мышления и условия его развития у старших подростков. Мы установили, что образовательная среда должна способствовать развитию этого качества, что может выражаться в организации занятий, на которых возможен обмен мнениями и аргументированные дискуссии – являющимися одними из методов технологии развития критического мышления. Интеграция современных технологий в процесс обучения также расширяет возможности для формирования и развития критического мышления.

В то же время большинство научных исследований, посвященных этой проблеме, сосредоточено на школьном образовании, в то время как вопросы развития критического мышления в среднем профессиональном образовании остаются недостаточно изученными. Это пробел требует внимания, поскольку критическое мышление необходимо для подготовки специалистов, способных принимать обоснованные решения в своей профессиональной деятельности. Исследование этой темы может привести к созданию методик и программ, направленных на интеграцию технологии развития критического мышления в практики среднего профессионального образования.

Кроме того, мы установили, какую роль выполняет критическое мышление в формировании исторического сознания у обучающихся в СПО и как влияет так называемая «постправда» на формирование исторических представлений и восприятие исторических событий у студентов. Мы пришли к выводу, что в образовательном процессе на уроках истории в СПО требуется комплексный подход, включающий совершенствование образовательных практик, чтобы противостоять негативному влиянию массовых медиа на студентов.



Для формирования критического мышления у студентов СПО в курсе истории и для противостояния негативному влиянию массовых медиа считаем наиболее эффективными следующие методы:

**Критическое чтение текстов:** Обучение студентов навыкам критического чтения и написания позволяет им выявлять логические ошибки, манипуляции и пропаганду в исторических и современных текстах.

Это классический метод, описанный в большинстве исследований, посвященных развитию критического мышления. В его названии используется слово «технология», что нередко вызывает путаницу. Разработчиками технологии развития критического мышления через чтение и письмо являются американские ученые К. Мередит, Ч. Темпл, Дж. Стилл. Они систематизировали весь теоретический опыт в данном научном направлении и разработали практические рекомендации по использованию данного метода, обосновав три этапа его реализации: вызов, осмысление, рефлексия, - а также предложили набор приемов: «Блиц-опрос», «Ключевые слова», «Корзина идей», «Верные и неверные утверждения», «Знаю, узнал, хочу узнать» и другие, которые можно использовать на разных стадиях и в разной комбинации в зависимости от цели урока.

**Анализ исторических источников:** Обучение студентов основам работы с историческими источниками, включая первичные и вторичные, помогает развивать навыки критической оценки информации, выявления предвзятости и манипуляций. Существуют разные методики применения этого метода. Наиболее доступную, на наш взгляд, предложили О. Ю. Стрелова и Е. Е. Вяземский. Они разработали многоуровневый подход к анализу исторических документов [65]. Первый уровень — это «паспортизация» документа, где рассматриваются его место и время создания, авторство и вид. Второй уровень — историко-логический, который анализирует содержание документа и его основные темы. Третий уровень — аксиологический, фокусирующийся на ценностях, которые отражены в документе. Четвертый уровень — критический, который оценивает объективность содержащейся информации и ее надежность.

Наконец, праксеологический уровень исследует, как данный документ может быть применен в историческом исследовании и какую практическую ценность он представляет.

**Исследование различных интерпретаций события:** к этому методу можно отнести как непосредственно анализ исторических источников, так и компаративный (сравнительный) анализ, контент-анализ и др.

**Дискуссии и дебаты:** организация классных дискуссий и дебатов по спорным историческим вопросам способствует развитию умения аргументировать свою точку зрения и вести конструктивный диалог, а также умения слушать и оценивать мнения других.

С. Б. Джумашева классифицирует дискуссии по форме проведения [28; С. 142] и выделяет:

1. Парная дискуссия (модель «вертушка»): одновременное включение всех учащихся в активное обсуждение с разными партнерами по общению.

2. Командная дискуссия (модель «дебаты») предполагает обсуждение (спор) команд на основе аргументов «за» и «против» по поводу сформулированного тезиса.

3. К групповой дискуссии относится такой вид деятельности, когда есть группа спорящих и аудитория. Эта форма включает в себя уроки по типам «круглого стола», «заседание экспертной группы», «пресс-конференция», «симпозиум», «диспут».

**Использование ролевых игр:** Имитация исторических событий и ролевые игры позволяют студентам прожить разные точки зрения, что развивает эмпатию и критическое восприятие различных интерпретаций истории.

Г. К. Селевко выделяет ролевую игру как один из типов игровой методики и определяет ее как «процесс создания игрового мира с погружением в него игрока как самостоятельной личности» [52]. М. Я. Алексеева, У. П. Барашкова, описывая виды ролевых игр, среди прочих выделяют проблемно – дискуссионную игру, в которой ситуации разыгрывается вокруг важной

проблемы или вопроса, и интервью с историческими героями, где учащийся примеряет на себя роль исторической личности [7; С. 63].

**Проектная деятельность:** Участие в проектах, связанных с исследованием исторических событий или явлений, позволяет студентам глубже погрузиться в тему, проводить самостоятельные исследования и применять критическое мышление для анализа полученных данных.

Е. С. Полат определяет метод проектов как «определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата» [55; С. 19]. П. С. Пименов, продолжая эту мысль, заключает, что важно устанавливать цели проектного обучения, соответствующие учебной программе и минимально необходимым датам, именам и событиям; необходимо правильно подбирать текстовые источники, так как стандартные учебники часто не предоставляют системного или полного представления о событиях. Эффективное использование проектного обучения требует от учителя создания индивидуальной источниковой базы для каждого урока, которая будет соответствовать его целям и задачам [54; С. 70]. Одним из приемов, который относится к проектной деятельности, можно назвать личное исследование, например, интервью с непосредственными участниками исторических событий.

**Разработка медиапроектов:** Поощрение студентов к созданию собственных медиапроектов (например, блогов, подкастов) на исторические темы помогает развивать навыки анализа информации и критического осмысления.

Медиапроект как подвид проектной деятельности является примером «исследовательской работы учащихся, выполненной с помощью мультимедийных технологий» [13; С. 42].

**Использование медиа-анализа:** Введение элементов медиаобразования, включая анализ современных новостных материалов и их сравнение с

историческими фактами, помогает студентам осознать, как информация может искажаться и как важна проверка фактов.

О. В. Царенко определяет метод медиа-анализа как критическое осмысление о оценку информации «с точки зрения заложенного в ней послания, необходимости, соответствия ценностям» [73; С. 112]. Автор отмечает важную особенность любого медиатекста в том, что он создан специально для передачи конкретного послания. Он подчеркивает: «Чтобы определить и понять мессидж, надо сделать деконструкцию, или декодирование медиатекста. Декодирование медиатекста (исторического документа, текста учебного пособия, фильма, плаката и др.) происходит с помощью набора специальных вопросов».

Первоначально важно выяснить, кто создал данный медиатекст и с какими целями. Нужно задать вопросы: «Для чего это было сделано? Чего авторы хотели достичь?» Также полезно определить, кому адресовано сообщение и какие основания позволяют сделать такие выводы. Не менее важной является экономическая сторона: кто финансировал создание текста и кому принадлежит издание? Следует рассмотреть, кто может извлечь выгоду из данного послания и есть ли у него потенциальные жертвы. При этом уместно задать вопрос о личной полезности сообщения для себя и для людей, похожих на вас. В конечном итоге, необходимо подумать о том, что автор хочет, чтобы вы запомнили, и какие действия он ожидает в ответ на это сообщение.

Далее следует проанализировать содержание текста: о чём именно он и какие выводы от вас желают получить. Нужно обратить внимание на идеи, ценности и точки зрения, которые доносятся или навязываются автором. Важно не упустить, что может остаться недосказанным. Интересно также рассмотреть методы, используемые для донесения информации: какие техники применяются и как они соотносятся с основной темой? Это помогает понять, могут ли разные люди интерпретировать сообщение по-разному, и как ваше собственное восприятие формирует вашу реакцию.

Необходимо учитывать контекст: когда и при каких обстоятельствах было подготовлено данное сообщение, а также где и как оно распространилось. Также

следует различать факты, мнения и интерпретации: является ли это сообщение объективным или субъективным? Насколько оно правдоподобно и какие источники информации, идей или утверждений использованы? В завершение нужно оценить, можно ли доверять этому источнику.

Таким образом, систематический подход к анализу медиатекста позволяет глубже понять его значимость и влияние на аудиторию. Другие приемы, подразумевающие медиа-анализ, — это анализ пропаганды, анализ фильмов и документальных материалов, анализ фотографий и др.

**Интердисциплинарный подход:** Связывание истории с другими предметами (например, экономикой, политикой, культурологией) позволяет комплексно рассмотреть события и явления, развивает критическое мышление.

Е. А. Кущина рассматривает интердисциплинарность как «один из способов расширения научного мировоззрения, который заключается в изучении различных явлений за пределами одной научной дисциплины. Это один из способов взаимодействия различных специализированных научных практик» [45; С. 11]. Интердисциплинарность является одним из ключевых методов при включении материалов практико-ориентированного образования у студентов СПО.

Эти практики могут помочь студентам не только развивать критическое мышление, но и лучше ориентироваться в сложном информационном пространстве, тем самым минимизируя влияние негативных аспектов массовых медиа. Во втором параграфе третьей главы нашей работы приведем примеры заданий, ориентированных на развитие критического мышления у студентов СПО, разработанные в рамках прохождения педагогической практики на базе КГБПОУ «Красноярский-индустриально-металлургический техникум».

### **3.2. Примеры заданий, ориентированных на развитие критического мышления у студентов учреждений среднего профессионального образования**

Нами была проведена апробация разработанных заданий для уроков по истории у студентов 1 курса групп 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация

электрооборудования промышленных и гражданских зданий» (программа подготовки специалистов среднего звена, в рамках получения данной специальности студентами осваивается программа среднего общего образования) и 13.01.10 «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» (программа подготовки квалифицированных рабочих, служащих, в рамках получения данной профессии студентами осваивается программа среднего общего образования). Согласно рабочим программам, общеобразовательная дисциплина «История» является обязательной частью общеобразовательного цикла образовательной программы в соответствии с ФГОС по обеим группам. Объем дисциплины и виды учебной работы по группам представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 - Объем дисциплины и виды учебной работы для специальности 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий»

<b>Вид учебной работы</b>	<b>Базовый уровень</b>
<b>Объем образовательной программы дисциплины</b>	<b>136</b>
<b>Основное содержание</b>	<b>132</b>
в т. ч.:	
теоретическое обучение	84
практические занятия	46
<b>Профессионально ориентированное содержание/прикладной модуль</b>	<b>4</b>
в т. ч.:	
теоретическое обучение	2
практические занятия	2
<b>Промежуточная аттестация (дифференцированный зачет)</b>	<b>2</b>

Таблица 2 - Объем дисциплины и виды учебной работы для профессии 13.01.10 «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования»

<b>Вид учебной работы</b>	<b>Базовый уровень</b>
<b>Объем образовательной программы дисциплины</b>	<b>136</b>
<b>Основное содержание</b>	<b>132</b>
в т. ч.:	
теоретическое обучение	84
практические занятия	46
<b>Профессионально ориентированное содержание/прикладной модуль</b>	<b>4</b>
в т. ч.:	
теоретическое обучение	2
практические занятия	2
<b>Промежуточная аттестация (дифференцированный зачет)</b>	<b>2</b>

Таким образом, объем образовательной программы для обеих групп идентичен, как и календарно-тематический план, обе программы содержат профессиональный модуль. Однако базовый уровень знаний у групп разный, что подтверждается средним баллом при поступлении и текущими оценками, также отмечается разный уровень мотивации студентов и разный уровень развития критического мышления. Разработанные нами задания по одним и тем же темам могут применяться в зависимости уровня способностей студентов и представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Примеры заданий, направленных на развитие критического мышления у студентов в курсе истории у студентов 1 курса групп 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий» и 13.01.10 «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования»:

Метод	Тема и задание	Уровень развития КМ	Стратегия	Цель	Задание по уровням развития критического мышления:
<b>Анализ исторического документа</b>	Тема: Причины, начало и ход Первой мировой войны. Задание: прочитать отрывок из манифеста Николая II «Немного дней тому назад Манифестом Нашим оповестили Мы русский народ о войне, объявленной Нам Германией. Ныне Австро-Венгрия, первая зачинщица мировой смуты, обнажившая посреди глубокого мира меч против слабейшей Сербии, сбросила с себя личину и объявила войну не раз спасавшей её России. <...> Видит Господь, что не ради воинственных замыслов или суетной мирской славы подняли Мы оружие, но, ограждая достоинство и безопасность Богом хранимой Нашей Империи, боремся за правое дело. В предстоящей войне народов Мы не одни: вместе с Нами встали доблестные союзники Наши, также вынужденные прибегнуть	Низкий уровень критического мышления:	Студенты получают первичный источник (например, письмо или официальное заявление) и должны ответить на вопросы.	На этом уровне задания ориентированы на понимание основных деталей документа, не требуя глубокой аналитики.	Какой это тип документа? Кто является автором документа? Какова дата написания документа? Какова основная идея или сообщение этого документа?
		Средний уровень критического мышления:	Студенты получают тот же первичный источник и должны написать краткий анализ, ответив на вопросы.	Задание требует более глубокого анализа, позволяя студентам рассмотреть контекст и намерения автора, а также выявить предвзятости.	Какой контекст (историческая ситуация, время, место) необходимо учитывать для понимания данного документа? Каковы основные цели и намерения автора при написании этого документа? Какие возможные предвзятости или ограничения могут повлиять на восприятие этого документа?
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты получают первичный источник и должны написать реферат.	Это задание требует комплексного анализа, критической оценки и способности связывать данные с историческими событиями, что формирует высокий уровень критического мышления	Проанализировать контекст и значимость документа в соответствующей исторической эпохе. Обсудить цели написания документа и как они соотносятся с интересами его автора и целевой аудиторией. Оценить возможные предвзятости автора и как они могли повлиять на содержание и восприятие документа. Привести примеры влияния этого документа на дальнейшие исторические события или процессы.



	к силе оружия, дабы устранить наконец вечную угрозу германских держав общему миру и спокойствию».				
<b>Исследование различных интерпретаций события</b>	Тема: СССР и мировое сообщество в 1929—1939 гг.	Низкий уровень критического мышления:	Изучите историческое событие (заключение договора о ненападении между Германией и Советским Союзом) и найдите интерпретацию этого события в учебнике. Ответьте на вопросы.	Это задание направлено на понимание основного содержания одной интерпретации, не требуя анализа других точек зрения.	Какова основная причина заключения договора о ненападении между Германией и Советским Союзом? Какие страны были вовлечены в данный договор? Каково было главное условие договора между двумя странами? Какой был срок действия договора о ненападении? Каковы были последствия подписания этого договора для Европы в начале Второй мировой войны.
		Средний уровень критического мышления:	Изучите историческое событие (заключение договора о ненападении между Германией и Советским Союзом) и найдите три разные интерпретации этого события в разных источниках (учебниках, документальных фильмах, научных статьях). Напишите краткий обзор.	Это задание требует сравнения различных интерпретаций и начала анализа причин различий между ними.	Опишите каждую из интерпретаций (укажите источник). Выделите ключевые моменты и различия между интерпретациями. Объясните, почему интерпретации могут отличаться (например, авторские предвзятости, исторический контекст).
		Высокий уровень критического мышления:	Изучите историческое событие (заключение договора о ненападении между Германией и Советским Союзом) и найдите три разные интерпретации этого события в различных источниках (учебниках, документальных фильмах, научных статьях). Напишите эссе	Это задание требует глубокого критического анализа, включая оценку источников, контекста и влияния интерпретаций на широкую общественность.	Сравните интерпретации, выделяя ключевые аргументы и факты каждого источника. Оцените, как контекст (например, культурный, политический, экономический) каждого автора мог влиять на его точку зрения. Проанализируйте, как различные интерпретации могут влиять на общественное понимание события и его наследие в современности. Предложите собственное суждение о том, какая интерпретация, по вашему мнению, является наиболее обоснованной, и обоснуйте свой выбор.

<p><b>Дебаты по исторической теме</b></p>	<p>Тема: Окончание Второй мировой войны. Потсдамская (Берлинская) мирная конференция. Итоги и уроки. На этапе подготовки к дебатам преподаватель раздает задания в соответствии с уровнем развития критического мышления студентов; после выполнения задания, студенты делятся на мини-группы и выступают от лица участников Потсдамской (Берлинской) мирной конференции</p>	<p>Низкий уровень критического мышления:</p>	<p>На основании учебника студентам необходимо ответить на вопросы</p>	<p>Учащиеся сосредотачиваются на фактах и основном содержании конференции.</p>	<p>Что такое Потсдамская конференция? Когда и где она проходила? Кто возглавлял делегации стран-участниц на конференции? Каковы были цели Потсдамской конференции? Назовите три основных решения, принятых на Потсдамской конференции. Какое решение было принято касательно Германии после войны?</p>
		<p>Средний уровень критического мышления:</p>	<p>Подготовить развернутые ответы на вопросы, используя не только учебник, но и дополнительные материалы; привести два-три аргумента в защиту своего ответа.</p>	<p>Учащиеся начинают анализировать и сравнивать информацию, выявляя взаимосвязи.</p>	<p>Сравните решения, принятые на Потсдамской конференции, с решениями, принятыми на Ялтинской конференции. Выделите примеры, где они согласуются и где они различаются. Как решения на Потсдамской конференции повлияли на границы европейских стран? Определите разницу в подходе к послевоенному устройству между США и СССР. Как это отразилось на принятии решений? Каковы были реакции на решения Потсдамской конференции в других странах, особенно в восточноевропейских? Каковы были основные препятствия, с которыми сталкивались участники конференции при достижении соглашений? Какое влияние могли оказать решения Потсдамской конференции на последующее развитие Европы в послевоенный период.</p>
		<p>Высокий уровень критического мышления:</p>	<p>На основе учебника и дополнительных материалов подготовьте аргументы и контраргументы по указанным вопросам.</p>	<p>Учащиеся анализируют, интерпретируют и оценивают исторические события, развивая свои аргументированные позиции и критическое мышление.</p>	<p>Проведите исследование о последствиях решений Потсдамской конференции для холодной войны. Опишите как минимум два долгосрочных последствия. Ответьте на вопрос: «Были ли решения, принятые на Потсдамской конференции, оправданы с точки зрения стабильности в Европе?» Как решения, принятые на Потсдамской конференции, предвосхитили формирование Восточного и Западного блоков в Европе? Проанализируйте, как решения Потсдамской конференции способствовали началу холодной войны. Приведите примеры конкретных событий, которые произошли</p>

					впоследствии. Оцените роль средств массовой информации в представлении Потсдамской конференции и ее решений. Как это повлияло на общественное мнение? Как решения конференции соотносятся с концепциями «мирного сосуществования» и «глобального влияния», которые развивались позже?
<b>Создание медиапроекта</b>		Низкий уровень критического мышления:	Студенты выбирают менее известное историческое событие и создают короткий подкаст (3-5 минут)	Это задание направлено на фактическое понимание и создание простого медиапроекта, не требующего глубокого анализа или обсуждения источников	Определяют событие и кратко излагают его суть. Указывают три основных факта о событии. Объясняют, почему это событие важно и как оно связано с более известными историческими контекстами.
		Средний уровень критического мышления:	Студенты выбирают менее известное историческое событие и создают подкаст (5-10 минут)	Это задание требует более глубокого анализа источников и критического подхода к информации, а также осознания влияния медиа процессов на историческую интерпретацию	Обозревают событие, подчеркивая его контекст и значение. Находят и анализируют два-три источника (например, статьи, книги, интервью) на тему события и объясняют, как каждый из них описывает его. Обсуждают, как современные медиа могут исказить восприятие этого события, приводя примеры таких искажений.
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты выбирают менее известное историческое событие и создают комплексный подкаст (10-15 минут).	Это задание развивает глубокие аналитические навыки, осознанное создание контента и способность критически оценивать информацию, что является важным аспектом медиа проектирования и исследования исторических событий.	Исследуют событие в его историческом контексте, рассматривая причины и последствия. Анализируют по крайней мере четыре разных источника, обсуждая их точности и предвзятости. Проводят обзор того, как разные медиа (например, новостные статьи, документальные фильмы, блоги) представляют событие, идентифицируя искажения и разрыв между фактами и интерпретациями. Предлагают свои интерпретации события, основываясь на собранной информации, и объясняют, как эти интерпретации могут варьироваться в зависимости от точки зрения.
<b>Медиа-анализ</b>	Тема: Великая российская революция	Низкий уровень	Студенты находят статьи по теме в двух-трех разных источниках	Задание направлено на развитие навыков наблюдения и базового	Как обозначены основные события? Какое слово или выражение использовано в заголовке? Каково общее настроение каждой

		критического мышления:	(например, веб-сайты новостей и социальные сети) и должны отметить главные факты, представленные в каждой статье, и сравнить их.	анализа текста без требований глубокого критического мышления.	статьи (нейтральное, положительное, отрицательное)? В конце студенты пишут краткое заключение о том, как каждый источник подает одно и то же событие.
		Средний уровень критического мышления:	Студенты выбирают один аспект изучения темы собирают материалы из разных источников (например, газеты, журналы, социальные сети, видеонюжники) и проводят более детальный анализ.	Это задание требует более глубокого анализа и даёт возможность студентам учиться связать информацию и догадываться о потенциальных предвзятостях в подаче материалов.	Подборку фактов и данных (используются ли статистические данные, интерпретации и т.п.). Как представлена точка зрения (включение мнений экспертов, опросы общественного мнения и т.д.). Упущенные аспекты или контексты. Студенты должны подготовить сравнительный анализ, который включает выделение основных различий в подаче информации. На основе собранных данных они составляют вывод о том, как выбор слов и перевод информации могут повлиять на общее понимание события и общественное мнение.
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты проводят обширный анализ, используя широкий спектр источников (традиционные СМИ, социальные медиа, блоги, подкасты и т.д.). Они должны проанализировать, как разные источники и медиа представляют событие	Это задание предполагает высокий уровень критического анализа, умение связывать информацию и делать выводы о влиянии медиа на общественное мышление, что требует глубокого осмысления и исследовательских навыков	Исследовать авторов, их предвзятости и возможные конфликты интересов. Сравнить и сопоставить, как различные средства массовой информации интерпретируют одни и те же факты или события. проанализировать, как выбор слов, визуальные элементы (изображения, графика) и формат (например, статья, видео, пост в социальных сетях) влияют на восприятие информации. Студенты выдают письменный отчет или презентацию, которая включает не только выводы о том, как информация представляется, но и самореализацию, как медиа могут формировать общественное мнение и восприятие исторических событий в реальном времени. Также могут быть предложены альтернативные подходы к подаче информации.
<b>Анализ пропаганды:</b>	Тема: Внешняя политика в 1953—1964 гг.	Низкий уровень	Студенты выбирают два плаката пропаганды,	Познакомить студентов с основами визуального	Основные идеи и послания каждого плаката. Краткое описание визуальных элементов

		критического мышления:	созданных в разных странах (например, США и СССР) в период 1953-1964 гг. Они должны заполнить сравнительную таблицу	анализа и различиями в интерпретации пропагандистских сообщений.	(цвета, изображения, символы) и их значений. Общие выводы о том, как каждый плакат представляет свою страну и противника
		Средний уровень критического мышления:	Студенты выбирают два плаката пропаганды, связанные с одним и тем же событием или темой (например, ядерное оружие, «Красная угроза» и т.д.). Они должны написать анализ (1-2 страницы)	Развить навыки визуального анализа, позволяя студентам понять, как различные элементы плакатов формируют общественное восприятие и отношение к событиям.	Сравнение визуальных и текстовых аргументов каждого плаката. Анализ конкретных приемов пропаганды, таких как: использование эмоций, символики, искаженные статистические данные и манипуляция фактами. Обсуждение того, как элементы дизайна и выбор образов могут влиять на восприятие темы у зрителей.
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты выбирают два плаката и выполняют углубленный анализ (3-5 страниц)	Развивать способности студентов к критическому анализу сложных визуальных текстов, исследованию взаимосвязей между пропагандистскими сообщениями и общественным восприятием, а также укрепить навыки аргументации и анализа	Подробно излагаются причины, по которым выбраны именно эти два плаката, включая их историческую и культурную значимость. Освещаются стратегии пропаганды, использованные в каждом плакате, с конкретными примерами: использование стереотипов, создание героев и врагов, манипуляция эмоциональным восприятием. Анализируются культурные, исторические и социальные контексты, в которых созданы плакаты, и как эти контексты влияют на восприятие и интерпретацию информации. Студенты могут также рассмотреть последствия данного воздействия на общественное мнение, включая примеры из истории холодной войны или современных аналогий.
<b>Анализ фильмов и документальных материалов</b>	Тема: «По плану ГОЭЛРО»: становление советской энергетики. Работники электростанций в годы великих свершений. Наш край в 1920-1930-е гг. (в рамках профессионально-ориентированного	Низкий уровень критического мышления:	Студенты должны предоставить краткий обзор фильма (1-2 абзаца), описывающий основные события и персонажей	Развить базовые навыки обработки информации и начала анализа	Студенты отмечают один или два факта, которые, по их мнению, были представлены невнятно или искаженно, и приводят примеры из фильма.
		Средний уровень	Студенты должны углубиться в анализ	Углубить понимание взаимосвязей между фильмом и историей,	Оценить точность представленных фактов и выделить 3-4 аспекта, где фильм может влиять на восприятие события. Выявить

	содержания). Студенты смотрят документальный фильм «А теперь Саяны...» (архив ГТРК «Красноярск») и готовят отзыв.	критического мышления:	фильма и написать обзор (2-3 страницы)	развить навыки анализа и сравнительного подхода	возможные предвзятости, как фильм может меняет зрительское восприятие.
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты выполняют глубокий анализ фильма (3-4 страницы)	Развить сложные аналитические навыки, позволяющие учитывать множественные перспективы и исторические контексты	Подробно анализируют соответствие фильма действительности с приведением нескольких сравнений с первичными источниками. Указывают на несколько элементов предвзятости и как они формируют общественное мнение, используя примеры из других источников или исследований. Обсуждают влияние фильма на современное понимание исторического события, включая его использование в образовательных целях и влияние на историческую память.
<b>Личное исследование</b>	Тема: Повседневная жизнь в 1990-е гг. Студенты проводят интервью с членами семьи или местными жителями по вопросам, связанным с их опытом и воспоминаниями о повседневной жизни в России в 1990-е годы (Изменения в жизни людей после распада СССР; экономические трудности и переход к рыночной экономике, культурные изменения, включая популярную музыку, моду и искусство, социальные проблемы, такие как безработица, преступность и коррупция, изменения в образовательной системе и отношении к знаниям и др.) . Они анализируют полученные данные и представляют выводы о том, как личные истории	Низкий уровень критического мышления:	Студенты проводят интервью и представляют краткие заметки (1-2 страницы) с описанием, что говорили собеседники, без глубокого анализа	Развить базовые навыки сбора информации и ее простое представление	Примерный список вопросов для интервью: как вы помните ваши первые впечатления о 1990-х годах? Какие изменения произошли в вашей повседневной жизни после распада СССР? Как вы относились к экономическим изменениям в этот период? Что вы обычно делали в свободное время в 1990-е годы? Как изменились ваши привычки в плане покупок и потребления товаров? Можно ли сказать, что в то время были какие-то новые развлечения или увлечения? Какие именно? Что вам больше всего запомнилось из новостей, которые вы слышали в 1990-х? Как часто вы общались с родственниками и друзьями в те годы? Какие местные традиции или праздники были популярны в вашем регионе в 1990-е годы? Как вы считаете, что было самым важным событием для вашего региона в 1990-е годы?
		Средний уровень критического мышления:	Студенты составляют более полный отчет (3-4 страницы), включая отрывки из интервью и выделяя ключевые темы и контексты. Проводят сравнение личных историй с историческими событиями и дают простую оценку различий и сходств.	Углубить понимание взаимосвязей между личными историями и более крупными историческими событиями.	
		Высокий уровень критического мышления:	Студенты создают детализированный отчет (5-7 страниц), в котором глубоко анализируют собранные данные, включая цитаты и контекстуальную информацию. Исследование должно	Развить глубокие навыки анализа, рассуждения и сопоставления, а также осознание включенности индивидуальных историй в общую ткань истории	

	<p>перекрываются с общенациональными событиями и трансформациями этого периода</p>		<p>включать теоретические подходы и сравнения с существующими исследованиями о повседневной жизни в 1990-х. Студенты представляют свои выводы в формате презентации, включая обсуждение значения местных историй</p>		
--	--	--	--	--	--

На основании проведенной апробации заданий для уроков истории у студентов 1 курса групп 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий» и 13.01.10 «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» можно выделить следующие позитивные изменения: включение в образовательный процесс заданий на развитие критического мышления способствовало улучшению аналитических навыков и навыков аргументации у студентов обеих групп; повышению их вовлеченности при выполнении заданий и стимулированию их интереса к изучаемым темам. Совместные проекты и групповые обсуждения проявили навыки командного взаимодействия и уровень личной ответственности за свои решения и действия. У некоторых студентов отмечен прогресс в развитии навыков самостоятельного обучения, повышение уверенности в своих способностях, позволяя им принимать обоснованные решения и участвовать в активной дискуссии. В целом, следует отметить, что выполнение разработанных нами заданий способствовало формированию атмосферы взаимоуважения и открытости, где разные точки зрения ценятся и обсуждаются.

Несмотря на многочисленные преимущества, мы выделили и ряд негативных моментов и сложностей, с которыми пришлось столкнуться в ходе работы. Некоторые учащиеся оказались не готовы принимать активное участие в обсуждениях, ряд обучающихся не имел возможностей для доступа к необходимой информации или инструментам, что создавало неравные условия для подготовки к занятиям. Кроме того, нами было отмечено непонимание со стороны обучающихся по поводу необходимости внедрения инновационных методов обучения взамен традиционных, сосредоточенных на запоминании и воспроизведении изученного материала. Со стороны преподавателя к негативным проявлениям стоит отнести сложность измерения эффективности развития критического мышления может быть сложным, поскольку не всегда возможно точно оценить, насколько хорошо студенты усваивают эти навыки, и увеличение нагрузки при подготовке к занятиям.



Таким образом, важно учитывать потенциальные негативные аспекты, чтобы разработать стратегии их преодоления и создать эффективную образовательную среду, где критическое мышление будет развиваться без лишних препятствий.

## Заключение

Общеобразовательная дисциплина «История» играет важную роль в формировании у студентов критического мышления и аналитических навыков, что важно для их будущей профессиональной деятельности. Программа среднего общего образования помогает интегрировать знания о прошлом с современными реалиями.

В ходе проведенного нами исследования мы подробно рассмотрели актуальность и необходимость развития критического мышления у студентов среднего профессионального образования, основываясь на современных вызовах образовательной среды и влиянии цифровых технологий. Проблема формирования критического мышления становится все более значимой в контексте создания образовательной системы, способной адаптироваться к быстро меняющемуся миру. Важно отметить, что критическое мышление выступает не только как набор когнитивных навыков, но и как комплекс личностных качеств, необходимых для успешной социализации и профессиональной деятельности.

С учетом всех изменений, происходящих в обществе, особенно в условиях информационной перегрузки и влияния массовых медиа, критическое мышление становится важным ресурсом для молодежи. Студенты, активно участвуя в образовательном процессе, должны уметь различать факты и мнения, анализировать полученную информацию и делать обоснованные выводы. Результаты нашего опроса подтвердили, что большинство студентов осознает важность этих навыков, однако существующая система образования отстает в их формировании, особенно в контексте среднего профессионального образования.

Этот пробел в научной литературе, касающийся недостаточного внимания к критическому мышлению в СПО, подчеркивает необходимость дальнейших исследований и внедрения соответствующих методик и приемов в образовательный процесс. Одна из основных задач заключается в разработке программ, которые бы интегрировали технологии развития критического

мышления в учебные практики, что позволило бы подготовить специалистов, способных эффективно действовать в условиях неопределенности.

Мы выдвинули гипотезу о том, что: если в процессе обучения студентов СПО на занятиях по истории использовать эффективные практики реализации технологии развития критического мышления, то это сформирует навыки критического мышления в отношении не только образовательного материала, но и информационного поля вообще, что способствует развитию метапредметных компетенций, повысит мотивацию к обучению и качество знаний обучающихся. Апробация разработанных заданий для уроков истории показала положительные результаты. Включение приемов технологии развития критического мышления в образовательный процесс улучшило не только аналитические и аргументационные навыки студентов, но и повысило их вовлеченность в занятия и интерес к изучаемым темам. Групповые обсуждения и совместные проекты способствовали развитию командного взаимодействия, а также повысили личную ответственность студентов за свои решения и действия. Таким образом, считаем нашу гипотезу доказанной.

Тем не менее, несмотря на положительный эффект от внедрения новых методов, были выявлены и ряд негативных моментов. Некоторые студенты не проявляли готовности к активному участию в обсуждениях, что указывает на необходимость более глубокого анализа психологических и социальных факторов, влияющих на участие в образовательном процессе. Недостаток доступа к информации и инструментам также ставит под сомнение равные условия для всех студентов, что требует внимания со стороны образовательных учреждений.

Проблемы, связанные с непониманием студенческой аудитории важности внедрения инновационных методов обучения, а также сложности в оценке эффективности развития критического мышления, подчеркивают необходимость системного подхода к внедрению изменений в образовательный процесс. Важно развивать образовательную среду, мотивирующую студентов к активному участию и критическому осмыслению информации.

Для эффективного развития критического мышления в среде СПО необходимо внедрение структуры поддержки со стороны преподавателей, ключевыми аспектами которой могут стать:

1. Обучение педагогов методам активного обучения и критического подхода.
2. Разработка инклюзивных методик, которые учитывали бы интересы и возможности всех студентов.
3. Создание платформы для обмена опытом между различными образовательными учреждениями с целью распространения успешных практик.

Считаем, что наше исследование подчеркивает важность критического мышления как необходимого элемента подготовки специалистов в условиях современного рынка труда. Образовательные практики, основанные на активном обучении и критическом подходе, могут помочь студентам не только в освоении учебного материала, но и в подготовке к реальным вызовам жизни и профессиональной деятельности.

Рекомендуется продолжить работу по:

1. Проведению дополнительных исследований в области формирования критического мышления в контексте среднего профессионального образования.
2. Разработке и внедрению новых методик и технологий, поддерживающих процесс обучения и повышения квалификации преподавателей.
3. Активному вовлечению студентов в процесс самообразования, повышения их уверенности и ответственности за собственные учебные достижения.

Таким образом, формирование критического мышления у студентов СПО является неотъемлемой частью современной образовательной парадигмы. Это не только улучшает качество их образования, но и способствует подготовке специалистов, обладающих необходимыми навыками для успешной самореализации в динамично развивающемся мире.

## Список использованной литературы

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 // Российская газета. – 1993. – 12 дек. – Ст. 43 с изм. и допол. в ред. от 01.07.2020;
2. Закон Российской Федерации «Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012. – с. изм. и доп. в ред. от 08.08.2024;
3. Российское историческое общество. Историко-культурный стандарт. 2017. URL: <http://rushistory.org> (дата обращения: 25.04.2024);
4. Definition of the post-truth in Oxford English Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/posttruth> (дата обращения: 14.09.2024);
5. Halpern D. F. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с. – С. ил.;
6. Александрова Н. Ф. Критическое мышление как компонент образовательного процесса в системе среднего профессионального образования // Вестник образования и науки. – 2017. – № 2. – С. 45-51;
7. Алексеева М. Я., Барашкова У. П. Ролевые игры на уроках истории // Академическая наука: проблемы и достижения. – 2017. – С. 60-64;
8. Алексей Николаевич Леонтьев // studme.org. URL: [https://studme.org/193068/psihologiya/aleksey\\_nikolaevich\\_leontev](https://studme.org/193068/psihologiya/aleksey_nikolaevich_leontev) (дата обращения: 03.08.2023);
9. Аудитория социальных медиа Mediascope. URL: [https://mediascope.net/upload/iblock/438/37qf2vk4di1n4ncguevk3mufyzb11qfx/Аудитория\\_социальных\\_медиа\\_Mediascope.pdf](https://mediascope.net/upload/iblock/438/37qf2vk4di1n4ncguevk3mufyzb11qfx/Аудитория_социальных_медиа_Mediascope.pdf) (дата обращения: 08.10.2024);

10. Барияк И. А. Глава 1. Современная информационная среда и психическое благополучие детей и подростков: проблемный анализ // Социально-психологические проблемы современного общества в условиях цифровизации: личность, организация, управление. – М.: Научный мир, 2021. – С. 213-221;
11. Бойко О. А. Гуманитарные аспекты информационной безопасности цифровой молодежи // Журналистика, массовые коммуникации и медиа: взгляд молодых исследователей. – 2023. – С. 94-99;
12. Бондаренко А. Г., Самоходкина Т. В. Историческое мышление как результат школьного исторического образования // Нижнее Поволжье и Волго-Донское междуречье на перекрестке цивилизаций, культур, исторических альтернатив и природных ландшафтов. – 2018. – С. 346-352;
13. Бондаренко Е. А. Медиапроекты в формировании информационных компетенций в современном учебном процессе // Библиотеки вузов Урала: проблемы и опыт работы. – 2015. – Вып. 14. – С. 39-45;
14. Борзов А. С., Ланкина М. П. Формирование критического мышления у студентов среднего профессионального образования в процессе обучения физике: методический аспект // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 84-91;
15. Бродовская Е. В. и др. Деструктивное информационно-психологическое воздействие на молодежь России в социальных медиа (по материалам круглого стола) // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2023. – Т. 13. – № 2. – С. 12-18;
16. Брюшинкин В. Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация: сборник статей / Под общ. ред. В. Н. Брюшинкина, В. И. Маркина. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – 175 с.
17. Бубер М. Я и Ты. – М.: Neoclassic, 2024;
18. Бутенко А. В., Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория, практика. – М.: Мирос, 2002;

19. Виноградов С. Н., Кузьмин А. Ф. Логика: Учебник для средней школы. – 1954;
20. Власова А. К., Игнатович С. С. Особенности формирования критического мышления у подростков в образовательном процессе сельской школы // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 39-63;
21. Воевода Е. В. Критическое мышление как культурный феномен // Язык и коммуникация в контексте культуры: сборник статей по материалам. – 2012. – С. 120-126;
22. Волков Е. Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективизация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – № 2 (42). – С. 199-203;
23. Гарбузняк А. Ю. Феномен постправды: девальвация факта в медийном дискурсе // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 1. – С. 184–192;
24. Гиринский А. А., Лепетюхина А. О. Критическое мышление как навык ориентации человека в обществе модерна // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1. – № 6. – С. 51;
25. Гогоберидзе Н. Г. Развитие критического мышления у учащихся старших классов: психолого-педагогические аспекты. – М.: Издательство «Союз», 2017;
26. Голикова И. Н. Негативное влияние на молодежь цифровой антикультуры в период фейков, постправды на примере сети Тик Ток // Школа молодых новаторов. – 2021. – С. 361-367;
27. Дёмина Е. А., Оганезова Н. А. Формирование конкурентоспособной личности в системе среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 10. – С. 12-15;
28. Джумашева С. Б. Использование дискуссионных методов на уроках истории // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. – № 1 (58). – С. 139-147;

29. Дмитриева О. А. Критическое мышление как фактор образовательного процесса: психолого-педагогические аспекты. – М.: ЛЕНАНД, 2019;
30. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н. М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997;
31. Жукоцкая А. В., Черненко С. В. Критическое мышление и его роль в формировании профессиональных компетенций студентов педагогического вуза // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. – 2019. – № 4 (32). – С. 67-81;
32. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. – М.: Логос, 2003;
33. Зефирова Т. Л., Зиятдинова Н. И., Купцова А. М. Физиологические основы мышления: учебно-методическое пособие. – Казань: КФУ, 2015;
34. Зимняя И. А. Психологические и педагогические аспекты критического мышления: от теории к практике. – М.: Издательство «Педагогика», 2016;
35. Ивунина Е. Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» // Молодой ученый. – 2009. – Т. 11. – С. 170-174;
36. Ильенков Э. В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. – М., 1974;
37. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – Т. 80;
38. Кожевников А. М. Социальные медиа как фактор формирования ценностных ориентаций студентов–будущих государственных служащих // Власть. – 2023. – Т. 31. – № 6. – С. 153-162;
39. Константин Могилевский: «В исторической науке сейчас период синтеза» // Российское историческое общество. URL: <https://historyrussia.org/polemika/intervyu-s-istorikami/konstantin-mogilevskij-v-istoricheskoy-nauke-sejchas-period-sinteza.html> (дата обращения: 01.09.2024);



40. Королева А. В. Философские аспекты критического мышления // Гаудеамус. – 2011. – Т. 1. – № 17. – С. 16-22;
41. Котова Н. С., Дукян С. С. Феномен «фейка» в политическом дискурсе эпохи «постправды» // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2018. – № 2. – С. 130-135;
42. Кузин П. Е. Использование цифровых технологий на уроках истории у обучающихся организаций среднего профессионального образования: магистерская диссертация. – Красноярск, 2022. – 88 с.;
43. Кузина И. А., Кузин П. Е. Фактор феномена «постправды» как особенность современного образовательного процесса на уроках истории // Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития. – 2023. – С. 86-88;
44. Кузнецова О. В. Формирование исторического сознания у студентов за счет развития критического мышления // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 25-30;
45. Кущина Е. А. Интердисциплинарность как принцип обучения в современном образовательном процессе // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2013. – № 15. – С. 9-13;
46. Лапин Н. Эмпирическая социология в Западной Европе. – М.: Litres, 2020. – С. 115;
47. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Издательство «Смысл», 2005. – С. 214;
48. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.;
49. Линдсей Г., Халл К. С., Томпсон Р. Ф. Творческое и критическое мышление: Хрестоматия по общей психологии // Психология мышления: Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон. – 1981;
50. Маклаков А. Г. Общая психология: ответы на экзаменационные билеты. – СПб.: Питер, 2017;

51. Мисюк А. В. Современные интерпретации модели Тулмина // Рацио. ru. – 2010. – № 3. – С. 62-68;
52. Озеркова И. А. Ролевые игры как технология самовоспитания // Школьные технологии. – 2000. – № 1;
53. Пензина А. И. Постправда: происхождение и современное положение // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура. – 2020. – С. 222-228;
54. Пименов П. С. Использование метода проектной деятельности на уроках истории // Исследовательская и проектная деятельность учащихся. – 2018. – С. 69-72;
55. Полат Е. С. Метод проектов // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3;
56. Полякова Н. И. Критическое мышление в образовательной среде: теоретические основы и практические рекомендации. – М.: Издательство «Наука», 2021;
57. Психология труда, организации и управления в условиях цифровой трансформации общества: коллективная монография / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. А. Жалагиной, А. Н. Занковского, Н. Н. Демиденко. – Тверь: Издательство Тверского государственного университета, 2021. – 434 с.;
58. Реверчук И. В. Психофизиология и патопсихология эмоций и чувств. – 2016;
59. Розов Н. Х., Попков В. А., Коржуев А. В. Педагогика высшей школы. – М.: Образовательные технологии, 2016;
60. Ростова Н. Н. Философская аналитика идеи постправды // Христианское чтение. – 2018. – № 6. – С. 130–138;
61. Савицкая Т. В. Становление теории когнитивного диссонанса // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2015. – № 16. – С. 107-111;

62. Салганова Е. И., Бредихин С. С., Щетинина Е. В. Медиа-информационная грамотность обучающейся молодежи в эпоху постправды // *Galactica Media: Journal of Media Studies*. – 2023. – Т. 5. – № 3. – С. 102-120;
63. Смирнов В. В. Развитие критического мышления в образовательной среде: методы и техники. – Екатеринбург: Урал, 2020;
64. Сорина Г. В. Основы принятия решений. – М.: ВЛАДОС, 2004;
65. Стрелова О. Ю., Вяземский Е. Е. Учебник истории: старт в новый век: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2006. – 143 с.;
66. Тамме Е. В., Сажина Н. М., Хентонен А. Г. Сущность и содержание формирования критического мышления учащихся средней школы: история и современные подходы // *Вестник педагогических наук*. – 2021. – № 1. – С. 187-192;
67. Тарасова Л. С. Формирование критического мышления у подростков: психолого-педагогические подходы. – СПб.: Речь, 2018;
68. Тихомиров О. Психология. – М.: Litres, 2018;
69. Толстых Н. Н., Прихожан А. М. Психология подросткового возраста. – 2016. – С. 18;
70. Фуллер С. Постправда: знание как борьба за власть. – М.: Litres, 2022;
71. Хайдеггер М. Бытие и время. – М.: Академический проект, 2011. – 460 с.;
72. Хан Т. Н. Развитие навыков критического мышления на уроках истории как основы формирования нового общественного сознания у студентов // *Педагогическая наука и практика*. – 2018. – № 3 (21). – С. 115-118;
73. Царенко О. В. Медиатексты на уроках истории: формируем у учащихся медиаграмотность;
74. Шамрин Я. Ю., Кошель В. А. Роль новых медиа в формировании сознания и мировоззрения поколения Z // *Профессиональное образование в современном мире*. – 2023. – Т. 13. – № 2. – С. 228-236;

75. Шуман А. Н. Современная логика: теория и практика. – Мн.: Экономпресс, 2004. – С. 28;

76. Якимов А. Е. Постправда и повседневность: к проблеме определения понятия «постправда» // Философия и культура. – 2020. – № 9. – С. 1-8.