

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: отечественная история

Судочакова Регина Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Тема: Исторические мифы как способ развития критического мышления на уроках
истории в 6-7 классах**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы: История и право

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой отечественной истории к.и.н., доцент
Ценюга И.Н.

06.06.2025
(подпись, дата)

Ценюга И.Н.

Научный руководитель к.и.н., доцент Толмачева А.В.

06.06.2025
ФИО, ученая степень, должность. (подпись, дата)

Дата защиты 18.06.2025

Обучающийся Судочакова Р.А.

05.06.2025
(подпись, дата)

Оценка _____

Красноярск 2025

Содержание

Введение	
Глава 1. Теоретические основы изучения исторических мифов и критического мышления	
1.1 Понятие и сущность исторических мифов	
1.2 Критическое мышление: сущность и методы формирования	
1.3 Психологические и возрастные особенности детей в 6-7 классах.....	
Глава 2. Возможности применения технологии развития критического мышления в школьном курсе истории	
2.1 Требования ФГОС ООО к предмету история.....	
2.2 Анализ учебников истории для 6-7 классов	
Глава 3. Методика использования исторических мифов для развития критического мышления	
3.1 Методы и приемы работы с историческими мифами на уроках истории в 6-7 классах	
3.2 Методическая разработка уроков с использованием исторических мифов..	
Заключение	
Список используемых источников и литературы	
Приложение	

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающей значимостью развития критического мышления в современном образовательном пространстве. В условиях информационной перегрузки и распространения фальсификаций способность анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи и формировать обоснованные суждения становится ключевой компетенцией для учащихся. Особую важность эти навыки приобретают при изучении истории, где интерпретация событий часто зависит от субъективных факторов. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования прямо указывает на необходимость формирования критического мышления как метапредметного результата обучения. В частности, от учащихся требуется умение работать с различными источниками, оценивать их достоверность и аргументированно выражать свою позицию. Однако традиционные методы преподавания истории, делающие акцент на запоминании готовых фактов, не всегда эффективно развивают эти навыки. Особую значимость исследование приобретает в контексте работы с учащимися 6-7 классов. Этот возрастной период (11-13 лет) характеризуется активным становлением логического мышления при сохраняющейся восприимчивости к стереотипам и упрощенным представлениям. Исторические мифы, обладая эмоциональной окраской и образностью, особенно прочно закрепляются в сознании подростков при отсутствии критического осмысления.

Актуальность исследования определяется необходимостью разработки эффективных педагогических подходов, позволяющих использовать исторические мифы не как препятствие, а как ресурс для развития аналитических способностей учащихся. Подобные методики помогут превратить потенциальную проблему некритического восприятия информации в инструмент формирования исторического мышления, что

соответствует как требованиям ФГОС, так и запросам современного общества на подготовку вдумчивых и компетентных граждан.

Перспективность данного исследования также заключается в его междисциплинарном характере - полученные результаты могут быть применены не только в историческом образовании, но и в других гуманитарных дисциплинах, где существует проблема критического осмысления информации. Кроме того, разрабатываемая методика имеет значительный потенциал для адаптации к цифровой образовательной среде, что особенно важно в условиях возрастающей роли дистанционных и смешанных форматов обучения. Реализация предложенного подхода будет способствовать формированию у учащихся целостного мировоззрения, основанного не на готовых схемах, а на осознанном анализе и интерпретации исторических фактов и явлений.

Объект исследования – процесс развития критического мышления на уроках истории в 6-7 классах.

Предмет исследования – использование исторических мифов как средства развития критического мышления учащихся на уроках истории в 6-7 классах.

Цель разработать методику использования исторических мифов для развития критического мышления учащихся 6–7 классов на уроках истории.

Для этого поставлены следующие **задачи**:

- раскрыть сущность исторических мифов и критического мышления;
- определить психологические и возрастные особенности развития критического мышления у учащихся 6-7 классов;
- проанализировать учебные материалы на наличие исторических мифов;

- разработать систему методов и приемов работы с историческими мифами на уроках истории;
- апробировать методику на практике и оценить ее эффективность.

Степень изученности темы.

Исследование критического мышления как характеристики личности, как условие формирования возможностей выбора и планирования жизни приобретает в настоящее время особую актуальность. О значимости критического мышления, как актуальной образовательной проблемы, писали в своих исследованиях Р. Пауль¹, Д. Клаустер², Д. Халперн³ и др. Такие ученые как Дж. Дьюи⁴, С.И. Заир-Бек⁵ высказывали гипотезу о том, что развитие критического мышления у молодежи является ключевым аспектом информационного образования в наше время, когда глобальные манипуляции сознанием могут оказывать значительное воздействие на общество. Они отмечают, что критическое мышление способствует анализу информации, защищает от манипуляций, способствует развитию самоконтроля и саморегуляции, а также помогает принимать обдуманные решения. В научной литературе по психологии, педагогике и философии можно встретить несколько теорий, посвященных формированию критического мышления у людей. Например, теория развития Жана Пиаже⁶: Жан Пиаже, швейцарский психолог, разработал теорию когнитивного развития, включая стадии развития мышления у детей. Он утверждал, что критическое мышление развивается в результате прохождения различных стадий когнитивного развития с возрастом. Теория социального конструктивизма Лева Выготского: Лев Выготский предложил теорию о том, как социальная

¹ Пауль Р. Письма. Документы. Суждения современников, М., 1977. – 263 с.

² Клаустер Д. Что такое критическое мышление? //Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. - С.5-13.

³ Халперн Д. Психология критического мышления. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.

⁴ Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Никольской. — М.: Совершенство, 1997. — 208 с.

⁵ Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.

⁶ Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 526 с.

среда и взаимодействие с окружающими влияют на развитие критического мышления у людей. По его мнению, обучение и общение с другими играют важную роль в формировании этого навыка. Все эти исследования вносят существенный вклад в наше понимание процесса формирования критического мышления и могут быть использованы для разработки образовательных программ и практик, направленных на его развитие у учащихся. Л.С. Выготский видел в основе мышления критическую составляющую и определил, что мышление возникает лишь при условии затруднений, где поведение встречает преграду. По его словам, эта затрудненность как основной источник мышления и дала повод для всех тех психологических анализов, которые устанавливают подчиненность нашей мысли основному направлению, то есть предопределяющей задаче, которая должна быть решена на этот раз⁷. Один из классиков отечественной психологии С.Л. Рубинштейн писал: «Свойство критичности — существенный признак рационального, зрелого ума. Некритический, а значит наивный ум, довольно легко принимает любое удачливое совпадение за нужное и выгодное ему объяснение. Критический ум всё взвешивает: все доводы обосновывает и подвергает свои гипотезы всесторонней перепроверке»⁸. Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн, а также их последователи считали, что критическое мышление отличается от других форм мышления именно высоким уровнем рефлексивности, отчетливое осознанием средств, способов анализа и интерпретации действительности. Российские учёные А.В. Федоров⁹, Е.В. Мурюкина¹⁰ и др. считают, что критическое мышление выступает гарантом социальной безопасности и социальной стабильности у подрастающего поколения. В своих трудах они обращают особое внимание именно на этический компонент этого феномена. К.С.

⁷ Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 432 с.

⁸ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: «Питер», 2019. — С. 417–431.

⁹ Федоров А.В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия//Иновации в образовании. 2007. № 4. С.30-47

¹⁰ Мурюкина Е.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа прессы. Учебное пособие для вузов. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 298 с

Арсеньев¹¹, считает, что нравственный аспект критического сознания позволяет, предостеречь человека от девиантного поведения, вызванного информационной манипуляцией. Интересной является позиция Гудковой М.В.¹², которая вводит такое понятие как «критическое социальное мышление», как подвид социального мышления, и интерпретирует его как продукт исторического развития психологии мышления в последние годы.

Научные исследования о критическом мышлении направлены на анализ различных видов мышления, изучение логических умозаключений, создание согласованных моделей, разработку алгоритмов принятия обоснованных решений и выявление ошибок в логических выводах. Ученые также интересуются мотивационными и этическими аспектами формирования критического мышления, методами и приемами его развития. Особое внимание уделяется процессу рефлексии, который позволяет людям самоанализировать, оценивать и контролировать свои мысли, а также осознавать социальные процессы. Из анализа научной литературы видно, что критическое мышление является важным навыком, необходимым для успешной адаптации к изменяющемуся миру. Оно помогает анализировать информацию, принимать обоснованные решения, стимулирует креативное мышление и инновации.

Изучение мифа как культурного феномена имеет богатую историю, отражающую эволюцию гуманитарного знания. Начало научного осмысления мифологии относится к XIX веку, когда сформировались первые систематические теории. Основоположниками научного подхода стали Эдуард Тайлор¹³, разработавший анимистическую теорию в работе

¹¹ Арсеньев К.С. К проблеме формирования критического мышления у студентов вуза // Образование и наука. — 2011. — № 10. — С. 68–82.

¹² Гудкова М.В. Специфика протекания процессуальных и операциональных компонентов критического социального мышления субъекта под действием эффекта контраста / М.В. Гудкова // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. — 2010. — Выпуск 1 (81). — С. 210–214.

¹³ Тайлор Э. Б. Миф и обряд в первобытной культуре / Э. Б. Тайлор ; пер. с англ. Д. А. Коропчевского. — Смоленск : Русич, 2000. — 624 с.

"Первобытная культура", и Джеймс Фрэзер¹⁴, создавший фундаментальную ритуалистическую концепцию в своем знаменитом труде «Золотая ветвь». Значительный вклад внес Люсьен Леви-Брюль¹⁵, исследовавший особенности первобытного мышления, и Макс Мюллер¹⁶, разрабатывавший натурмифологическую теорию.

Середина XX века ознаменовалась настоящим переворотом в изучении мифа благодаря развитию структурно-семиотического направления. Клод Леви-Стросс¹⁷ в «Структурной антропологии» разработал метод структурного анализа мифов, оказавший огромное влияние на всю гуманитарную науку.

Особое место занимает философско-культурологическая традиция, представленная фундаментальными трудами Алексея Лосева¹⁸. Его «Диалектика мифа» остается одной из наиболее глубоких философских концепций мифа.

Современный этап исследований характеризуется междисциплинарным подходом и расширением предметного поля. Евгений Мелетинский¹⁹ развивал сравнительную мифологию, Карл Хюбнер²⁰ исследовал проблему истины в мифе. Ролан Барт²¹ обратился к анализу современных мифов массовой культуры.

¹⁴ Фрэзер Дж. Дж. Золотая ветвь. Исследование магии и религии / Дж. Дж. Фрэзер ; пер. с англ. М. К. Рыклина. – М.: Политиздат, 1980. – 831 с.

¹⁵ Леви-Брюль Л. Первобытное мышление / Леви-Брюль Л. ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова // Психология мышления. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – С. 130–140.

¹⁶ Мюллер М. История религии. От слова к вере. Миф и религия / М. Мюллер, В. Вундт. – М. : Эксмо ; СПб : Terra Fantastika, 2002. – 864 с. –

¹⁷ Леви-Стросс К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс ; пер. с фр., ред. и примеч. В. В. Иванова. – М. : Наука, 1983. – 536 с.

¹⁸ Лосев А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – Москва: Мысль, 2001. – 561 с.

¹⁹ Мелетинский Е. М. Поэтика мифа / Е. М. Мелетинский. – М.: Наука, 1976. – 407 с.

²⁰ Хюбнер К. Истина мифа / К. Хюбнер ; пер. с нем. И. Касавина. – М.: Республика, 1996. – 448 с. – (Серия «Мыслители XX века»).

²¹ Барт Р. Мифология / Р. Барт; пер. с фр., вступ. ст. и коммент. С. Н. Зенкина. – М.: Изд-во им. Сабашниковой, 1996. – 313 с.

Особое направление составляют психоаналитические исследования Зигмунда Фрейда²² и Карла Густафа Юнга²³, разработавших концепцию архетипов коллективного бессознательного. Современные ученые продолжают разрабатывать новые подходы к изучению мифа, исследуя его трансформации в цифровую эпоху и новые формы мифотворчества в современной культуре. Многообразие исследовательских парадигм свидетельствует о непреходящей актуальности изучения мифа как фундаментального феномена человеческой культуры.

Источниковая база исследования можно разделить на несколько групп, а именно на две:

Первая группа -нормативные источники, к которым относятся законы Российской Федерации и подзаконные акты. Основные из них - федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее «Закон об образовании»), Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования (далее ФГОС ООО). Эти источники помогли нам рассмотреть место критического мышления в современном образовании. Так же помогли выявить компетенции, результаты освоения образовательных программ, формированию которых может способствовать применение изучаемой педагогической технологии.²⁴

Вторая группа источников-учебно-методические комплексы (УМК), учебники и другие компоненты УМК по истории России и всеобщей истории, которые позволили нам рассмотреть содержание учебников и тем представленных там, с целью рассмотрения исторических источников и развития критического мышления через них в 6-7 классах. Были рассмотрены

²² Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции / З. Фрейд; пер. с нем. Г. В. Барышниковой ; лит. ред. Е. Е. Соколовой, Т. В. Родионовой. – М.: Наука, 1989. – 456 с.

²³ Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – М.: Канон, 1994. – 320 с.

и проанализированы линейки учебников от издательства «Просвещение»²⁵, как наиболее часто используемые в современных школах.

Практическая значимость исследования заключается в разработке конкретного методического инструментария для учителей истории, позволяющего эффективно использовать исторические мифы как средство развития критического мышления учащихся 6-7 классов. Предложенный алгоритм работы с мифами (выявление-анализ-рефлексия) адаптирован к возрастным особенностям школьников и может применяться к различным темам. Особую актуальность разработка приобретает в условиях современной информационной среды, помогая учителям формировать у учащихся устойчивые навыки критического осмысления исторической информации и противодействия фальсификациям.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические основы изучения исторических мифов и критического мышления

1.1 Понятие и сущность исторических мифов

Понятие «миф» начали изучать еще в Древней Греции, где его чаще всего рассматривали как аллегорию, то есть иносказание. Позже, в XIX веке, мифы стали исследовать с научной точки зрения - появились разные школы и подходы: натурмифологическая школа, эволюционизм, функционализм и другие. В XX веке к изучению мифов добавились новые методы - постструктурализм, феноменология и другие современные подходы.

Что касается «исторического мифа», это понятие появилось в науке не так давно. Ученые специально отделяют его от древних, «первичных» мифов. Например, В.И. Демин²⁶ считает, что исторический миф - это вторичное явление. Он возникает на основе реальных исторических фактов, но потом превращается в особый «знаковый конструкт» со своей структурой. Д.В. Карнаухов²⁷ дает более простое определение: исторический миф - это любое мифическое представление о прошлом, о реальных событиях и людях, которые описаны в исторических источниках.

Проще говоря, исторический миф - это когда реальные события прошлого со временем обрастают вымыслами и начинают восприниматься людьми не совсем такими, какими они были на самом деле. Исторические мифы представляют собой сложный социокультурный феномен, требующий междисциплинарного осмысления. В современной науке под историческим мифом понимается искаженное или упрощенное представление о прошлом, обладающее устойчивостью в массовом сознании и выполняющее определенные социальные функции.

²⁶ Демин В.И. Исторический миф и миф об истории в современном постмодернистском романе: Автореф. дис. ... канд. фил. наук. М., 2012. 26 с.

²⁷ Карнаухов Д.В. Исторический миф как феномен интеллектуальной культуры: опыт исследований польских ученых // Мифологические исследования. [Электронный ресурс]. URL: <http://mythrevol.narod.ru/Karnauhov.html>.

Работа Боровковой О.В.²⁸ дает ценный материал для понимания механизмов формирования и функционирования исторических мифов, что особенно актуально в контексте развития критического мышления и медиаграмотности в современном образовании. Автор подчеркивает, что понятие «исторический миф» не имеет четкого однозначного определения и продолжает развиваться в современной науке. Ключевые особенности исторического мифа включают:

- Противопоставление объективной реальности и создание альтернативной картины прошлого, основанной на коллективных желаниях и представлениях о «золотом веке».
- Тесную связь с традицией, особенно активизирующуюся в кризисные периоды, когда общество ищет "спасителей" и новые мифологические конструкции.
- Парадоксальную природу, при которой миф одновременно использует достижения исторической науки и подчиняет их себе, искажая под свои нужды.

Автор предлагает классификацию субъектов исторического мифа, выделяя две основные группы:

1. Субъекты, для которых миф не является реальностью (включая мифотворцев, сторонних наблюдателей и исследователей мифов).
2. "Носители" мифа, для которых миф выступает как реальность.

Особое внимание уделяется мотивам и методам мифотворцев, которые могут создавать мифы как ненамеренно (из-за недостаточной компетентности), так и сознательно (с корыстными целями или по политическому заказу). В последнем случае часто наблюдается фальсификация источников, подмена фактов гипотезами и создание заранее заданных выводов. Боровкова подчеркивает условность предложенной

²⁸ Боровкова О.В. Субъект исторического мифа. Тамбов: Грамота, 2014. № 8 (46): в 2-х ч. Ч. II. С. 26-29.

классификации, так как создатели мифов могут сами попадать под их влияние, а "носители" мифа — переходить в категорию тех, кто воспринимает миф критически.

Исследования современных учёных демонстрируют сложную природу исторических мифов и их значимость для общественного сознания. Как отмечает И.М. Андримонова, «культурный опыт показывает, что исторические мифы отличаются особой устойчивостью структуры, в частности культурных кодов, и составляют основу исторического сознания значительной части общества»²⁹. Это свидетельствует о фундаментальной роли мифологических конструкций в формировании коллективных представлений о прошлом.

Особый интерес представляет позиция А.В. Святославского, который утверждает, что «не может быть просто однозначно осужден и отвергнут в современной культуре (подобно тому, как часто продолжает осуждаться т.н. советское мифотворчество), ибо он неотделим от человеческой природы и культуры, а значит, ценен и необходим как таковой, в том числе и современному массовому сознанию»³⁰. Этот взгляд принципиально отличается от упрощённых представлений, долгое время господствовавших в отечественной науке, где, как отмечает исследователь, «все обстояло достаточно просто: миф противопоставлялся научному изложению истории как плод религиозного вымысла, хотя еще в 1930 г. А. Ф. Лосев бросил вызов столь примитивному пониманию, всесторонне рассмотрев феномен мифа, показав универсальность этого явления в культуре». Историческая практика демонстрирует, что мифы могут служить источником научных открытий. Ярким примером является случай Г. Шлимана, который, опираясь на мифологический материал, нашел Трою.

²⁹ Андримонова И.М. Исторический миф о Смуте и его бытование в художественной практике. Ярославский педагогический вестник: Научный журнал N. 1 (54) /2008. С. 91 - 94.

³⁰ Святославский А.В. История России в зеркале памяти. М.: Древлехранилище, 2013. 592 с.

Исторические мифы, будучи наравне с наукой и религией одним из способов интерпретации и запоминания прошлого, наиболее ярко проявляют себя на уровне «культурной памяти» (в терминологии Я. Ассмана³¹).

Исторические мифы играют значимую роль в общественном сознании, выполняя несколько ключевых функций. Они способствуют интеграции определенных представлений в культурный контекст, придавая смысл и значимость различным явлениям, событиям и материальным свидетельствам прошлого. В ходе мифологизации история приобретает обобщенную и символическую форму, фокусируясь вокруг особых «узлов памяти» — наиболее ярких и эмоционально заряженных эпизодов, которые становятся центрами коллективного воспоминания. Эти «узлы памяти» могут быть двух типов:

1. Конкретные исторические события, получившие мифологическое осмысление (например, битвы, революции, великие открытия);
2. Символические образы, в которых воплотились типичные черты той или иной эпохи. Яркий пример — образ Алексея Стаханова, ставший собирательным символом трудового героизма, вобравшим в себя реальные достижения многих рабочих-передовиков.

При изучении исторических мифов важно понимать их двойственную природу. С одной стороны, они редко бывают полностью достоверными, так как неизбежно искажают факты в угоду идеологическим, эмоциональным или культурным запросам. С другой стороны, их нельзя назвать и чистой фантазией — чаще всего они основаны на реальных событиях, но интерпретированных особым образом. Между научно подтвержденной историей и ее мифологизированной версией существует множество промежуточных форм, что значительно усложняет работу исследователей, вынужденных учитывать этот сложный спектр интерпретаций.

³¹ Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / пер. с нем. М. М. Сокольской. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.

Особую проблему представляет тенденция к односторонней оценке всех мифоисторических текстов на основании анализа наиболее тенденциозных примеров. Нередко явление исторического мифотворчества в целом дискредитируется через призму откровенно фальсифицированных случаев, что мешает объективному изучению этого феномена. Яркой иллюстрацией этой проблемы являются попытки переосмысления ключевых событий советской истории. Многие из них, имея мифолого-историческую интерпретацию и выступая в качестве «надстройки над правдой», продолжают оставаться важными элементами ценностно-смысловой сферы современной российской культуры. Как отмечает Д. Тош³², такие мифы выполняют функцию «стабилизирующих элементов» общества, сохраняя свою сакральную значимость даже в изменившихся исторических условиях.

Таким образом, Исторические мифы — это сложный и многогранный феномен, который сопровождает человечество на протяжении всей его истории. Как показал анализ, они возникают на стыке реальных событий и коллективных представлений, приобретая устойчивость в массовом сознании. От античных аллегорий до современных идеологических конструкций мифы эволюционировали, но сохранили свою ключевую функцию — упрощать, символизировать и эмоционально осмысливать прошлое. Особенность исторических мифов заключается в их двойственной природе: с одной стороны, они редко полностью соответствуют фактам, с другой — не являются и чистой фантазией, поскольку опираются на реальные события. Такие мифы могут служить как инструментом манипуляции, так и важным элементом культурной памяти, помогающим обществу сохранять идентичность в кризисные периоды. Изучение исторических мифов остается актуальной задачей, особенно в современном мире, где информация легко искажается и тиражируется. Понимание механизмов мифотворчества позволяет развивать критическое мышление и отличать достоверное знание от идеологических спекуляций. Как

³² Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. М.: Весь Мир, 2000. 296 с.

демонстрируют примеры от Шлимана до советских трудовых мифов, мифология прошлого продолжает влиять на наше восприятие истории, а значит, требует внимательного и вдумчивого анализа.

1.2 Критическое мышление: сущность и методы формирования

Существует различное мнение относительно определения «критического мышления». С одной стороны, оно часто ассоциируется с негативным контекстом, так как может вызывать споры, дискуссии и конфликты. С другой стороны, понятие "критическое мышление" объединяет такие аспекты, как аналитическое, логическое и творческое мышление. Хотя термин «критическое мышление» известен очень давно из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, в педагогической практике в России он стал широко используемым относительно недавно.

Во всех определениях данного термина можно проследить общий смысл, он подчеркивает его оценочные и рефлексивные характеристики. Критическое мышление отличается открытостью и не принятием догматичных утверждений. Оно развивается путем анализа новой информации на основе личного жизненного опыта. В отличие от творческого мышления, которое склонно к генерации новых идей, часто выходящих за рамки обычного опыта и норм, критическое мышление сконцентрировано на анализе и оценке существующей информации.

Критическое мышление представляет собой способность анализировать информацию, оценивать ее достоверность и ценность, формулировать собственные аргументы и принимать обоснованные решения на основе логического и аналитического мышления. Это ключевой навык, позволяющий человеку критически относиться к информации, которую он получает, и принимать осознанные решения в различных сферах жизни.

Образовательная технология развития критического мышления строится на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия

личности, преподавателя и информации. Три основные фазы этой технологии (вызов, осмысление, рефлексия), выделенные ее разработчиками (Д. Халперн, К. Мередит, Д. Стил, Ч. Темпл, С. Уолтер и др.). Термин «технология» выступает как открытая система стратегий формирования самостоятельного, критически мыслящего специалиста на основе принципов сотрудничества и осмысленности. Всякое мышление есть исследование. Алгоритм формирования критического мышления представляет собой решение четырех основных задач: Какова цель? Что известно? Что делать? Достигнута ли цель?³³

Подходя к вопросу о критическом мышлении, необходимо осознавать, что оно не возникает само собой в процессе обучения в какой-либо конкретной области. Важно, чтобы специалисты в своей области были не только компетентными, но и умели мыслить критически. Это поможет им не только успешно работать самостоятельно, но и эффективно взаимодействовать в коллективе. Стратегии развития критического мышления направлены на то, чтобы научить людей анализировать и размышлять, облегчая понимание и помогая выявить суть важных вопросов. Такие стратегии способствуют внедрению новых научных и технических идей в практику, делая работу более продуктивной.

Далеко не каждый человек способен мыслить критически. Ж. Пиаже отмечал, что в возрасте 14-16 лет наступает период, когда у человека наиболее благоприятные условия для формирования критического мышления. Для того чтобы человек мог мыслить критически, важно, чтобы он развил определенные качества, включая: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений.

³³ Теоретические основы и социальные практики развития критического мышления: учебно-методическое пособие для практических занятий и организации самостоятельной работы аспирантов / Сост.: Л.И. Щербакова, Н.В. Быковский, Д.А. Василенко, В.Н. Коргагин, Д.А. Никулин, Д.С. Шепилов, Д.В. Шнякин, А.В. Юдин; Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова. – Новочеркасск: Изд-во «НОК», 2023. – 62 с.

В настоящее время в образовательную практику активно внедряется технология развития критического мышления через чтение и письмо. Думать критически означает проявлять любознательность, ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. В пояснительной записке к примерной программе по истории говорится, что обучающиеся должны уметь «осмысливать важнейшие исторические события, процессы и явления»³⁴. Существуют конкретные приёмы и стратегии работы на этапе вызова, на этапе осмысления и на этапе рефлексии на уроках истории.

Методы и приёмы развития критического мышления для стадии вызова:

1. Метод мозгового штурма – целью является активизация имеющихся знаний. Путём мозговой атаки учащиеся называют всё, что они знают и думают по озвученной теме или проблеме. Все идеи принимаются, независимо от того, правильны они или нет. Преподаватель фиксирует все идеи в удобном формате.
2. Метод карты памяти – в котором происходит систематизация материала или сбор необходимых данных.
3. Приём кластера – графический приём систематизации материала до знакомства с основным источником. Мысли располагаются в определённом порядке. Ключевое слово записывается в середине, а вокруг него крупные смысловые единицы, которые в свою очередь образуют новые ядра, вызывающие новые ассоциации.
4. Прием перепутанных логических цепочек – заключающийся в расположении отрывков текста, событий, цитат в хронологическом порядке, составляя логическую цепочку.
5. Метод «Знаем, хотим узнать, узнали» – подходящий как для группы обучающихся, так и индивидуально, заключается в объявлении

³⁴ Артемов, В. В. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «История» для профессиональных образовательных организаций [Текст] / В. В. Артемов. — М. : Изд. центр «Академия», 2015. — 47 с.

преподавателем темы и предложения учащимся вспомнить информацию, которой они владеют по данной теме. Далее идет предложение высказаться о том, чтобы учащиеся хотели узнать по этой теме. В конце изучения даётся возможность высказаться, что узнали учащиеся. Все ответы заполняются в таблицу.

Методы и приёмы развития критического мышления для стадии осмысления:

1. Приём пометок – который действует за счет маркировки текста учащимися и вписывание основных сведений из текста в таблицу.
2. Приём таблицы «Кто? Что? Когда? Где? Почему?» – подразумевающий заполнение таблицы по ходу работы с информацией и отвечающей на пять основных вопросов.
3. Метод «тонких» и «толстых» вопросов – является таблицей «тонких», то есть односложных вопросов, и «толстых», вопросов требующих разложенного ответа.
4. Метод ажурная пила – используется при работе с учебным материалом, который разбит на логические и смысловые блоки. При работе с материалом учащиеся разбиваются на группы по 4-6 человек, включая как сильных, так и слабых учащихся. Происходит обмен информацией в группе, каждый является экспертом в своём вопросе. Все слушают друг друга, задают вопросы, делают пометки.
5. Прием двухчастный дневник – где дневник состоит из двух частей: цитаты и мысли, чувства, ассоциации. При чтении нового текста или материала обращается внимание на цитаты, которые заставили задуматься, вызвали какие-либо чувства, эмоции, во время изучения производятся записи в дневнике.

6. Приём чтения (просмотра, прослушивания) с остановками – эффективен во время изучения материала проблемного содержания или при работе с аудио- и видеопособиями³⁵.

Методы и приёмы развития критического мышления для стадии рефлексии:

1. Метод «Синквейн» – или же предоставление информации в стихотворной форме, состоящей из пяти строк. В первой строке объявляется тема или предмет, во второй дается описание предмета, в третьей характеризуются действия предмета, в четвертой строке приводится фраза из значимых слов, выражающая отношение автора к предмету, в пятой строке – синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета.
2. Приём «Круги по воде» – опорным словом к этому приёму может стать изучаемое понятие, явление. Оно записывается в столбик и на каждую букву подбираются существительные (глаголы, прилагательные, устойчивые словосочетания) к изучаемой теме.
3. Приём «Свободного письма» – где в течение нескольких минут учащиеся выражают собственные мысли по теме в формате аргументированного письма. Это может быть 5-минутное эссе и 10-минутное эссе.
4. Стратегия РАФТ – где название представляет собой сокращение «Роль, аудитория, форма, тема», а сама идея состоит в том, что пишущий выбирает для себя некую роль, т.е. пишет текст не от своего лица. Далее необходимо решить, для кого предназначен текст, который предстоит написать. Вышеперечисленные параметры во многом продиктуют и формат создаваемого текста (письмо, сочинение и т.д.)³⁶.

³⁵ Васюта И.В. Использование приемов развития критического мышления на уроках литературы // Литература. 2005. №3. С. 27.

³⁶ Турчин В.Ф. Феномен науки: Кибернетический подход к эволюции. Изд. 2-е – М.: ЭТС. — 2000. — 368 с.

Эти методы и приемы создают благоприятную среду для обучения, где учащиеся могут активно участвовать в процессе обучения, выражать свои мнения и развивать критическое мышление во всех его аспектах. Разнообразные подходы, способствуют развитию у студентов навыков самостоятельного мышления и принятия информированных решений.

1.3 Психологические и возрастные особенности детей в 6-7 классах

Психологические и возрастные особенности учащихся 6-7 классов представляют собой важный аспект педагогической работы, глубоко исследованный в трудах выдающихся психологов. Согласно теории Жана Пиаже о когнитивном развитии, дети 11-13 лет находятся на стадии конкретных операций, переходя к формальным. Это означает, что у учащихся постепенно формируется способность к абстрактному мышлению, логическим рассуждениям и гипотетико-дедуктивным выводам. Однако, как отмечал Лев Выготский, этот переход происходит неравномерно и требует грамотного педагогического сопровождения. В своей концепции зоны ближайшего развития Выготский подчеркивал, что учебные задания должны быть достаточно сложными, но доступными для понимания при поддержке учителя или более компетентных сверстников.

Шестиклассники находятся на этапе младшего подросткового возраста, который в возрастной периодизации охватывает период от 10 до 15 лет. Этот этап развития по праву считается одним из наиболее сложных и значимых в становлении личности человека. В сравнении с другими возрастными кризисами (кризис новорожденности – до 2 мес., кризис 1 года, 3 лет, 7 лет, 13 лет и 17 лет), подростковый период 13 лет характеризуется наиболее интенсивными и масштабными преобразованиями на всех уровнях развития. Физиологическая перестройка организма, включающая активное половое созревание, сопровождается существенными психологическими изменениями. Эмоциональная сфера подростков отличается особой

подвижностью: для них характерны резкие перепады настроения, эмоциональная неустойчивость и повышенная реактивность.

Ключевым психологическим новообразованием этого возраста становится формирование чувства взрослости - особого субъективного переживания собственной самостоятельности и значимости. Подростки активно стремятся к равноправным отношениям со взрослыми, демонстрируют потребность в признании их нового социального статуса. Однако объективная неготовность к полноценной взрослой жизни (как в физическом, так и в психологическом и социальном плане) создает внутренний конфликт. Это может быть курение, наркотики; кто-то, наоборот, начинает усердно заниматься спортом; другое стремятся узнать как можно больше, появляется интеллектуальная активность; но есть и те, кто обретает социальную зрелость, начинают ухаживать и заботиться о близких³⁷.

Это противоречие часто проявляется в характерных поведенческих реакциях:

- стремление к эмансипации от взрослых (родителей и учителей);
- повышенная значимость мнения сверстников;
- демонстративные формы самоутверждения;
- протестные реакции (упрямство, негативизм);
- имитация внешних атрибутов взрослости (в манерах, стиле одежды, поведении).

Особенностью данного возрастного этапа является парадоксальное сочетание повышенной чувствительности к оценкам окружающих с внешней бравадой и независимостью. Эти психологические особенности необходимо учитывать при организации образовательного процесса и выстраивании педагогического взаимодействия с учащимися 6 классов.

³⁷ Сладкова Ю. Д. Кризисы детского возраста и их преодоление. Северо-Кавказский психологический вестник, 19(4), 2021. С. 5–16.

В седьмом классе наблюдается качественное преобразование познавательной сферы учащихся, проявляющееся в последовательной интеллектуализации всех психических процессов. Согласно исследованиям Ж. Пиаже³⁸, в этом возрасте происходит окончательное становление формально-логических операций, что создает основу для развития теоретического рефлексивного мышления. Это проявляется в способности подростков:

- Оперировать абстрактными понятиями без опоры на конкретный наглядный материал
- Строить сложные логические конструкции в словесном плане
- Анализировать и систематизировать информацию на качественно новом уровне

Особенностью познавательного развития семиклассников является переход от конкретного к абстрактно-логическому мышлению, что подтверждается работами Л.С. Выготского³⁹ о высших психических функциях. Однако, как отмечал Д.Б. Эльконин⁴⁰, этот процесс протекает неравномерно и требует педагогической поддержки.

Параллельно с интеллектуальным созреванием происходит активное вхождение учащихся в фазу подросткового кризиса, который оказывает существенное влияние на: учебную мотивацию (снижение интереса к традиционным формам обучения), поведенческие реакции (проявление самостоятельности, критичности), социальную позицию (стремление к самоутверждению в коллективе).

³⁸ Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Жан Пиаже; [Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова]. - Москва: Педагогика-пресс, 1994. – 526 с.

³⁹ Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Он же. Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М., 1983.

⁴⁰ Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б. Д. — 4-е изд. — Москва: Издательский центр «Академия», 2007. — 194 с.

Как показали исследования Л.И. Божович⁴¹, данный возрастной период характеризуется противоречивым сочетанием возросших интеллектуальных возможностей и эмоциональной неустойчивости. Это создает особые условия для организации образовательного процесса, требующие от педагога:

- Использования проблемных и исследовательских методов обучения;
- Предоставления возможностей для интеллектуального самоутверждения;
- Учета индивидуальных темпов когнитивного развития учащихся;
- Создания условий для продуктивной рефлексии и самоанализа.

Таким образом, анализ психолого-возрастных особенностей учащихся 6-7 классов позволяет сделать ряд важных выводов, имеющих принципиальное значение для организации образовательного процесса. Данный возрастной период, охватывающий этап от 11 до 13 лет, представляет собой сложный и противоречивый этап развития, характеризующийся глубокими преобразованиями во всех сферах личности.

Особую сложность для образовательного процесса представляет парадоксальное сочетание возросших интеллектуальных возможностей с эмоциональной неустойчивостью и снижением мотивации к традиционным формам обучения. Как отмечают исследователи, этот период требует особого внимания к дифференциации обучения, учету индивидуальных темпов развития и созданию условий для продуктивной рефлексии. Все эти особенности создают уникальный психолого-педагогический контекст, который необходимо учитывать при проектировании образовательного процесса. Понимание специфики данного возрастного этапа позволяет разрабатывать эффективные стратегии обучения, способствующие не только усвоению предметных знаний, но и гармоничному личностному развитию учащихся.

⁴¹ Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]: Психол. исследование / Акад. пед. наук СССР. - Москва: Просвещение, 1968. - 464 с.

Глава 2. Возможности применения технологии развития критического мышления в рамках реализации ФГОС

2.1 Требования ФГОС ООО к предмету история

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования⁴² устанавливает комплекс требований к преподаванию истории в 5-9 классах, определяя ее как важнейший учебный предмет, формирующий историческое сознание и гражданскую идентичность подрастающего поколения. Согласно нормативным документам, историческое образование в основной школе должно обеспечивать достижение трех взаимосвязанных групп результатов: личностных, метапредметных и предметных, что требует от педагогов реализации системно-деятельностного подхода в обучении.

В содержательном аспекте ФГОС ООО подчеркивает необходимость формирования у учащихся целостного представления об историческом пути России в контексте всемирной истории. Это предполагает синхронизированное изучение отечественной и всеобщей истории, что позволяет школьникам осознать место и роль России в мировом историческом процессе. Особое внимание уделяется развитию у обучающихся способности к критическому мышлению, включая анализ и интерпретацию исторических источников, установление причинно-следственных связей, оценку исторических событий и явлений с учетом конкретно-исторического контекста.

Важнейшей задачей исторического образования согласно стандарту является воспитание патриотизма и гражданственности, формирование уважения к культурному наследию и традициям многонационального народа России. При этом подчеркивается необходимость формирования

⁴² Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 10.03.2025).

толерантного сознания и неприятия любых форм экстремизма и ксенофобии. Воспитательный потенциал истории должен быть направлен на развитие у школьников системы ценностных ориентиров, основанных на принципах гуманизма и уважения к правам человека.

Метапредметные результаты изучения истории включают развитие универсальных учебных действий: познавательных (анализ, синтез, сравнение, обобщение), регулятивных (планирование, самооценка) и коммуникативных (ведение дискуссии, аргументация своей позиции). Стандарт особо выделяет формирование информационной культуры учащихся, включая навыки работы с различными источниками исторической информации, их критического анализа и оценки достоверности.

В предметных результатах ФГОС ООО акцентирует внимание на овладении учащимися системой исторических знаний, включающей ключевые события, процессы, явления отечественной и всемирной истории, основные исторические понятия и термины. При этом подчеркивается важность не механического запоминания фактов, а понимания их значения и взаимосвязей. Особую значимость имеет формирование хронологических и пространственных представлений, позволяющих ориентироваться в историческом времени и пространстве.

Реализация требований ФГОС предполагает использование современных педагогических технологий, включая проектную и исследовательскую деятельность, проблемное обучение, интерактивные методы, информационно-коммуникационные технологии. Стандарт ориентирует педагогов на применение дифференцированного подхода с учетом индивидуальных особенностей и образовательных потребностей учащихся.

Особую актуальность в контексте данного исследования приобретает заложенное в стандарте требование формирования у школьников критического отношения к историческим мифам и фальсификациям. Это

напрямую соотносится с задачами развития у учащихся способности анализировать и оценивать информацию, отличать достоверные факты от их интерпретаций, понимать многомерность исторического процесса.

Таким образом, требования ФГОС ООО к преподаванию истории создают нормативную основу для формирования у учащихся основной школы целостного исторического мировоззрения, сочетающего фундаментальные знания о прошлом с развитыми навыками критического мышления и ценностными ориентирами. Реализация этих требований предполагает не просто передачу суммы знаний, а создание условий для осмысленного изучения истории как науки, что особенно важно в контексте работы с историческими мифами.

В ФГОС ООО третьего поколения проблема исторических мифов рассматривается преимущественно через призму формирования критического мышления и медиаграмотности. Хотя термин «миф» не используется прямо, все требования к анализу информации, работе с источниками и оценке достоверности исторических данных фактически направлены на развитие у школьников способности выявлять и анализировать мифологизированные представления о прошлом. Это создаёт нормативную основу для целенаправленной работы с историческими мифами в школьной практике, что имеет особое значение для данного исследования. Новый стандарт фактически переводит историческое образование от «изучения прошлого» к «осмыслению настоящего через призму прошлого», делая упор на критическое мышление и практическое применение знаний.

2.2 Анализ учебников истории для 6-7 классов

Исторические мифы, закреплённые в учебниках, формируют у школьников искажённое представление о прошлом, что приводит к серьёзным последствиям. Если учебник не объясняет эти нюансы, ученики запоминают упрощённые схемы, не учась анализировать причины, последствия и альтернативные точки зрения. История — это не набор «готовых истин», а постоянно развивающаяся наука. Теперь рассмотрим исторические мифы в современных учебниках России от издательства «Просвещение», с которыми я работаю на практике.

6 класс История Средних веков⁴³

В §16 («Крестовые походы») вопрос: «Какова была цель походов?» Учебник не затрагивает миф о „благородных рыцарях“, хотя в дополнительном материале можно было бы рассмотреть разницу между идеализированным и реальным обликом крестоносцев. Представление о крестоносцах как "борцах за веру" без критического анализа их действий (например, разграбление Константинополя в 1204 г.).

В параграфе про средневековые города: "Горожане и их образ жизни"? (материал для самостоятельного изучения). В учебнике нет прямых утверждений о «грязных и тёмных» городах, но некоторые формулировки поддерживают стереотип: «Лишь немногие города, такие, как Лондон, Константинополь, Париж, насчитывали до 100-200 тысяч жителей. Ширина улиц не превышала 7-8 м, а переулков 1-2 м. Дома строили в два-три этажа, верхние этажи нависали над нижними. Помои нередко выливали на улицу, на головы прохожих». Нет сравнения с античными городами (которые тоже были перенаселёнными) только вскользь упоминаются достижения средневековых городов (водопроводы в некоторых городах, развитие ремёсел).

⁴³ Агибалова Е.В. Всеобщая история. История Средних веков : 6-й класс : учебник для общеобразовательных организаций / Е. В. Агибалова, Г. М. Донской ; под редакцией А. А. Сванидзе. - 11-е издание. - Москва : Просвещение, 2021. - 287 с.

В параграфе 5 «Британия и Ирландия в раннее Средневековье» легенда о короле Артуре упоминается в контексте рыцарской культуры, но без глубокого анализа ее мифологичности. Написано, что возможно Артур и существовал, но был не королем, а вождем бриттов. Также в этом параграфе присутствует образ викингов только как разбойников: "Боже, избави нас от ярости норманнов!" Но не сказано о их роли торговцев и первооткрывателей.

История России 6 класс⁴⁴

В параграфе 5 «Первые известия о Руси» рассказана легенда о призвании варягов на Русь, потому что автор «Повести временных лет» жил спустя три столетия после описанных им событий. Также есть разные представления о происхождении слова «русь», мол так жители Финляндии называли людей, которые плавали на лодках с несколькими рядами гребцов или же версия, что восточные славяне сами себя стали так называть, позаимствовав это слово у финнов. Или же слово «русь» связано с названием острова Рюген, которые немецкие авторы называли Русским городом. Популярно также мнение, что название исходит от реки «Рось», которая впадает в Днепр южнее Киева. Следующий спор, который указан в параграфе является между норманистами и антинорманистами, которые отвечали на вопрос о том, кем были славяне по-разному.

В параграфе 20 укрепляется миф о том, что во время Ледового побоища ливонские рыцари ушли под воду, потому что у них и их лошадей было тяжелое вооружение, хотя такого описания нет ни в одной из ранних летописей.

7 класс История нового времени⁴⁵

Мной не было найдено мифологизированных событий.

⁴⁴ История России. 6 класс [Текст] : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 ч. / [Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович, А. Я. Токарева] ; под ред. А. В. Торкунова. – 3-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023

⁴⁵ Юдовская А.Я. Всеобщая история. История Нового времени. 7 класс : учеб. для общеобразоват. организаций / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина ; под ред. А. А. Искендерова. — М. : Просвещение, 2019. — 239 с.

В тексте параграфа 12 «Опричнина» Иван Грозный предстает в оценке автора учебника исключительно в негативном образе. Но рубрика «мнение историков» очень удачна дана, потому что приведены разные точки зрения на такое событие, что позволит учащимся самим для себя ответить какой все-таки образ у Ивана Грозного. Также в конце учебника есть рубрика информационно-творческие проекты, где дан Иван Грозный в оценках потомков, где учащиеся смогут увидеть и разобрать почему оценки этой исторической личности столь противоречивы.

Параграф 18-19 «Смута в Российском государстве» слабо дает представление о причинах смуты в России, рассказывается только об экономических и политических причинах. А например, социальные факторы, такие как рост казачьей вольницы, последствия Судебника 1550 года не упоминаются. Смута началась не только из-за пресечения династии, но и из-за накопившихся проблем: закрепощения крестьян, роста казачьей вольницы, конкуренции между боярскими кланами и иностранного вмешательства

Проведенный анализ учебников по истории для 6-7 классов выявил упрощенное представление о прошлом. Основная проблема заключается в том, что сложные исторические явления часто подаются через призму устоявшихся стереотипов, без должного критического осмысления и учета современных научных достижений. В учебнике по истории Средних веков для 6 класса сохраняются романтизированные образы крестоносцев как "благородных рыцарей", подается упрощенное представление о средневековых городах как исключительно грязных и темных, а легендарные персонажи вроде короля Артура упоминаются без анализа их мифологичности. Особенно показателен пример с викингами, которые

⁴⁶ История России. 7 класс [Текст] : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 ч. / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, А.А. Данилов, И.В. Курукин [и др.] ; под ред. А. В. Торкунова. – 3-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023

представлены исключительно как разбойники, без упоминания их торговой и исследовательской деятельности. В учебнике по истории России для 6 класса некритично воспроизводятся летописные сюжеты о призвании варягов и Ледовом побоище. При этом спор между норманистами и антинорманистами подается как дихотомия, без учета современных комплексных подходов к вопросу образования Древнерусского государства.

В 7 классе при изучении истории России мы сталкиваемся с однобокой характеристикой Ивана Грозного, где акцент делается исключительно на негативных аспектах его правления. Хотя следует отметить положительный момент - наличие в учебнике рубрики с разными точками зрения историков. В то же время анализ Смутного времени страдает упрощенностью, так как рассматривает лишь политические и экономические причины, игнорируя социальные факторы и международный контекст.

Особенно важно помнить, что задача школьного исторического образования - не просто передача определенного набора фактов, а формирование у учащихся целостного и критического взгляда на прошлое. Преодоление исторических мифов и стереотипов - важный шаг в этом направлении. Учитель должен выступать не как транслятор готовых истин, а как проводник в мире сложных и порой противоречивых исторических интерпретаций.

Глава 3. Методика использования исторических мифов для развития критического мышления

3.1 Методы и приемы работы с историческими мифами на уроках истории в 6-7 классах

Изучение исторических мифов в школьном курсе истории требует особого методического подхода, учитывающего как возрастные особенности учащихся, так и специфику самого исторического материала. В 6-7 классах у школьников преобладает конкретно-образное мышление, постепенно формируются основы критического мышления, что делает особенно важным тщательный подбор методов и приемов работы с мифологизированными историческими сюжетами.

Условно, методы и приёмы РКМ можно разделить на пять категорий, согласно тому, на что направлено это развитие, независимо от этапа урока:

- 1) Систематизация и анализ учебной информации независимо от стадии усвоения этой информации;
- 2) Развитие умения ставить проблему, если это возможно и решать её;
- 3) Обучение работы с терминологией и понятиями;
- 4) Умение перерабатывать информацию, оценивать её;
- 5) Развитие навыков коммуникации.

Первая категория- систематизация и анализ учебной информации может быть представлена следующими приёмами:

1. Инсерт таблица, или в интерактивная познавательная система для эффективного чтения и размышления.

Метод “Инсерт” представляет собой универсальный прием, который может быть эффективно интегрирован практически на любой стадии урока истории, особенно при работе с новым материалом. Его гибкость позволяет

адаптировать его под конкретные особенности класса, учебные цели и задачи. Суть метода заключается в активном взаимодействии с текстом и новой информацией, стимулируя глубокое понимание и критическое осмысление.

При работе с методом “Инсерт” учащиеся, читая текст, используют систему маркировки, отмечая ключевые моменты следующими знаками:

- 1) **«V» (Знаю):** Информация, которая уже известна учащемуся.
- 2) **«+» (Новая информация):** Сведения, которые являются новыми для учащегося.
- 3) **«-» (Думал иначе):** Информация, противоречащая представлениям учащегося или вызывающая несогласие.
- 4) **«?» (Не знаю/Не понимаю):** Информация, вызывающая вопросы или требующая дополнительного разъяснения.

Затем, основываясь на сделанных пометках, учащиеся формируют таблицу, в которую заносят ключевые тезисы, соответствующие каждому знаку. Таблица становится наглядным инструментом, структурирующим полученную информацию и демонстрирующим уровень понимания материала.

Этот метод может применяться как в индивидуальной, так и в групповой работе, позволяя эффективно проработать даже большие объемы текста. В процессе работы с методом “Инсерт” учащиеся развивают навыки тезирования, учатся выделять главное, анализировать информацию и формулировать вопросы. Важно отметить, что в ходе урока содержание таблицы может меняться: какие-то колонки пополняются новой информацией, а какие-то – наоборот, опустошаются, по мере осмысления материала и получения ответов на вопросы. Таким образом, “Инсерт” не просто инструмент для фиксации информации, но и активный механизм для самоконтроля и углубленного изучения истории, ниже приведём пример

того, как должна в общих чертах выглядеть таблица по теме «Британия и Ирландия в раннее Средневековье»

V (знаю)	+(новая информация для меня)	- (я думал иначе)	?(не знаю/не понимаю, у меня есть вопрос)
Римляне ушли из Британии	Викинги основали города в Ирландии, например, Дублин	Думал, что в Ирландии не было почти никаких городов до прихода викингов	Почему англосаксонские королевства постоянно враждовали друг с другом?

2. Следующий приём очень известен и достаточно часто используется при проведении уроков - кластеры.

Учит учащихся не только чтению текста, но и его структурированию в виде детальной схемы. В центре листа записывается основное понятие или тема урока, а по краям размещается необходимая информация для прояснения явления или события.



Рис. 1. Кластер. Пример.

С кластерами нужно работать так, чтобы ученики создавали как можно больше осмысленных связей, связанных с темой или понятием.

3. Третий приём «общее и уникальное» может быть хорошо использован на уроках истории в 6 классе.

Метод “Диаграмма Венна” – это универсальный инструмент, который может быть успешно применен на любой стадии изучения исторического материала, будь то новый урок, повторение или закрепление знаний. Он представляет собой визуальный метод, основанный на принципе кругов Эйлера, и призван

обучить учащихся эффективному сравнению исторических явлений, событий, личностей или концепций.

Суть метода заключается в изображении двух или более кругов, частично перекрывающих друг друга. Каждый круг представляет собой отдельный объект сравнения, а область перекрытия – общие черты, присущие всем рассматриваемым объектам. Таким образом, задача учащихся состоит не только в выявлении различий между объектами (особенности, которые находятся в отдельных кругах), но и в выделении общих черт, объединяющих их (то, что находится в области пересечения кругов).

Работа с “Диаграммой Венна” может быть организована как в индивидуальном, так и в групповом формате, что позволяет варьировать сложность и объем задания. Особенностью применения данного метода в рамках исторического образования является возможность использования различных исторических источников (тексты, изображения, карты, видеофрагменты), содержащих информацию, необходимую для заполнения отдельных кругов и области пересечения. Таким образом, учащиеся не просто сравнивают, но и учатся анализировать информацию из различных источников, структурировать ее и делать обоснованные выводы. Метод “Диаграмма Венна” развивает у учащихся навыки сравнения, анализа, обобщения, критического мышления и умение систематизировать информацию. Покажем, как выглядит данный приём на обобщающем уроке истории в 6 классе на примере темы: «Северно-западная Русь между востоком и западом»



Рис. 2. “Диаграммой Венна”. Пример.

Вторую категорию- развитие умения ставить проблему, если это возможно и решать её может быть представлена следующим методом “Вопрос – Ответ – Решение (ВОР)”

Этот метод фокусируется на развитии умения преобразовывать общее наблюдение в конкретный вопрос, а затем предлагать возможные решения. Метод ВОР предполагает активное участие обучающегося. Он не просто получает информацию, но и самостоятельно формулирует вопросы, ищет ответы и предлагает решения. Это способствует лучшему запоминанию и пониманию материала.

Третья категория направлена на развитие умений работать с понятиями.

Данная категория может быть представлена следующими приёмами:

Первый приём: Понятийное колесо.

Прием “Понятийное колесо” – это графический способ активизации знаний учеников в начале урока. В центре схемы располагается ключевое понятие

или явление, которое предстоит изучить. От центра расходятся “спицы” – направления, по которым учащиеся записывают все ассоциации, знания, идеи и факты, связанные с центральным понятием. Получается наглядная схема, напоминающая колесо, которое помогает “раскрутить” тему и определить, что ученики уже знают.

Пример: урок истории в 7 классе по теме: “Смута в Российском государстве ”. На стадии вызова можно попросить учащихся записать вокруг ключевого понятия “Смутное время” свои ассоциации и в течении урока заполнять колесо тем, что узнали. И таким образом, схема к концу урока не выглядит хаотично, а наоборот, приобретает логический конец. Этот приём возможно использовать с историческим источником, который даёт информацию о событии или явлении. В общем виде понятийное колесо выглядит следующим образом:



Рис. 3. “Понятийное колесо”. Пример

Второй приём: Синквейн.

Синквейн – это лаконичное пятистишие, используемое для творческого осмысления и систематизации информации. Этот прием позволяет кратко и емко выразить свое понимание темы, выделить ключевые аспекты и сформировать личное отношение к изучаемому материалу. Синквейн эффективен на этапах повторения, осмысления и рефлексии, помогая учащимся закрепить полученные знания и глубже понять суть изучаемого вопроса.

Пример:

1. **Смута** (1 строка - существительное)
2. **Тяжелое, трагичное** (2 строка - два прилагательных, описывающих)
3. **Разрушает, разоряет, убивает** (3 строка - три глагола, описывающих действия)
4. **“Русь кровью умывается”** (4 строка - цитата, фраза, отношение к теме)
5. **Бедствие** (5 строка - одно слово, завершающее мысль и относящееся к первой строке)

Четвёртая категория направлена на развитие умений перерабатывать информацию и работать с ней.

Данную категорию можно представить следующим приёмом:

Приём: Двойной дневник

Двойной дневник – это прием активного чтения и анализа текста, который помогает ученикам более глубоко осмыслить прочитанное, выявить ключевые моменты, установить связь между текстом и собственным опытом, а также развить критическое мышление.

Суть приема:

Ученики во время чтения текста (книги, статьи, документа и т.д.) ведут записи в “двойном дневнике”, который представляет собой таблицу, разделенную на две колонки:

- **Левая колонка:** “Текст” (или “Цитаты”). В этой колонке ученики записывают цитаты, фразы, ключевые слова, важные моменты из текста, которые привлекли их внимание, показались интересными, важными, непонятными или вызвали вопросы.
- **Правая колонка:** “Комментарии” (или “Мои мысли”). В этой колонке ученики записывают свои мысли, чувства, вопросы, ассоциации,

размышления, возникающие у них в связи с прочитанным. Здесь они могут выразить свое согласие или несогласие с автором, поделиться своим опытом, задать вопросы, предложить альтернативные интерпретации и т.д.

Пример: Урок истории в 7 классе по теме “Опричнина Ивана Грозного”

Текст (Цитата из учебника/исторического документа)	Мои мысли (Комментарии)
“Князь Курбский пишет о “невинных жертвах” и “бесчеловечных зверствах” опричников.”	Курбский был врагом Грозного, поэтому его слова нужно воспринимать критически. Возможно, он преувеличивает.
“Современные историки отмечают, что опричнина была направлена не только против бояр, но и против удельных князей.”	Это более похоже на правду. Грозный боролся за укрепление своей власти, а удельные князья ему мешали.
“Опричники получали особые привилегии и земли, а земли “земщины” разорялись.”	Получается, что опричнина была выгодна опричникам, а простые люди страдали? Это несправедливо!
“Утверждается, что опричники уничтожили целые города, например, Новгород.”	Новгород – важный торговый центр! Зачем его было уничтожать? Неужели это правда? Нужно проверить эту информацию в других источниках. Возможно, это миф, преувеличение масштабов трагедии.
“Некоторые историки считают, что опричнина была способом централизации власти и укрепления обороноспособности страны.”	Если это так, то получается, что у опричнины были и положительные стороны? Но разве жестокость можно оправдать политическими

Использование “Двойного дневника” в сочетании с анализом исторических источников позволяет сделать урок об опричнине более интерактивным, понятным и способствующим развитию критического мышления учащихся. Этот прием помогает им не просто запомнить факты, а научиться анализировать, сопоставлять и интерпретировать информацию, формируя собственное мнение на основе доказательств.

Пятая категория направлена на развитие навыков коммуникации.

Пятую категорию можно представить таким приёмом как “Ролевая игра «Пресс-конференция историка»”. Этот прием представляет собой имитацию реальной пресс-конференции, где один ученик выступает в роли историка-эксперта, а другие – в роли журналистов, задающих вопросы по заранее определенной исторической теме. Пример: Урок истории 7 класс на тему: «Смута в Российском государстве»

Класс распределяет роли между собой: 1 роль- “историк-эксперт”. Изучил тему Смутного времени, причины, ключевые события, последствия и основные мифы, связанные с этим периодом. Готов отвечать на вопросы “журналистов”, опираясь на знания исторических источников и современные исследования.

2 роль “журналисты” - достается оставшимся ученикам. Заранее готовят вопросы для “историка-эксперта”, направленные на выявление и анализ исторических мифов о Смутном времени. Вопросы должны быть сформулированы таким образом, чтобы “историк” мог представить различные точки зрения и аргументированно опровергнуть неверные представления.

3 роль “лжесвидетель” (необязательно): (1 ученик) Его задача - намеренно вставлять в ответы ложную информацию и исторические мифы, задача остальных журналистов - его разоблачить.

После пройденной подготовки “историк” делает краткое вступительное слово, представляя тему “Смутное время: мифы и реальность”. Он подчеркивает важность критического подхода к изучению истории и готов ответить на вопросы журналистов. Затем “журналисты” по очереди задают вопросы “историку”. “Историк” отвечает на вопросы, используя свои знания и конспект. После окончания пресс-конференции учитель проводит рефлекссию.

Эта ролевая игра позволяет сделать урок истории более интерактивным и запоминающимся, способствует развитию у учащихся не только знаний, но и важных коммуникативных и исследовательских навыков, необходимых для успешной учебы и жизни.

Представленные приемы технологии развития критического мышления – это не просто способы изучения истории, а инструменты для формирования навыков, необходимых в реальной жизни. Они позволяют ученикам не только усвоить факты, но и научиться анализировать информацию, высказывать собственное мнение и принимать обоснованные решения. Важно отметить, что каждый из этих приемов может быть успешно реализован с использованием исторических источников. Конечно, при работе необходимо тщательно адаптировать методы анализа источников, выбирая наиболее подходящие и доступные для их возраста. Благодаря этим приемам ученики не просто потребляют информацию, а активно и творчески перерабатывают её, представляя в разнообразных формах, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию материала.

3.2 Методическая разработка уроков с использованием исторических мифов

План урока

Класс: 6

Тема урока: «Первые известия о Руси»

Цель урока: Знакомство с различными версиями происхождения Руси, процессом образования государства; исследование слова «русь»; характеристика сторонников и противников норманнской теории происхождения русского государства; описание предпосылок образования Древнерусского государства

Задачи урока :

1. Оперирование знаниями на уровне выработки единого подхода к проблеме;
2. Выработка у учащихся качества полемиста, собеседника, владеющего приемами доказывать, отстаивать свою точку зрения, находить консенсусные решения с оппонентами;
3. Обеспечить связи имеющихся знаний с последующими процессами, происходящими в истории.

Тип урока: Изучение и первичное закрепление новых знаний

Формируемые компетенции:

- **Познавательные** - способность анализировать и сравнивать информацию по теме, используя материал учебника, умение делать выводы на основе прочитанного текста и обсуждения в классе.
- **Коммуникативные** - Умение четко формулировать и аргументировать свою позицию в ходе дискуссии, способность вести диалог, слушать и учитывать мнение других участников обсуждения, навык совместной

работы в парах или группах для решения учебных задач, Умение эффективно представлять результаты групповой работы перед классом.

- Регулятивные – демонстрация знаний, умение сформировать тему урока; ориентироваться в рабочем листе, навык самооценки и рефлексии по итогам урока, анализ своих достижений и трудностей, Способность контролировать и корректировать свои действия в процессе выполнения заданий.

Оборудование:

- Мультимедийная доска
- Карта.

Средство обучение:

- Учебник
- Тетрадь
- Презентация.
- Учебник: история России 6 класс, авторы: Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, П.С. Стефанович, А.Я. Токарева

Ход урока:

1. Организационный момент (2 минуты):

Приветствие учащихся и проверка готовности к уроку. На данном этапе учитель формирует эмоциональную, психологическую и мотивационную подготовку учащихся к усвоению изучаемого материала.

2. Актуализация знаний (4 минут)

Проверка усвоения пройденного материала. Формулирование темы и цели урока. «Мозговой штурм»: Запись предположений учащихся на доске - формирование «корзины идей».

На данном этапе учитель организует проблемную ситуацию, мыслительную деятельность обучающихся, ведёт беседу с классом, обеспечивает самостоятельный выбор различных вариантов ответов, создаёт условия для формулирования темы урока. Данный этап способствует появлению интереса к теме урока, формированию позитивного отношения обучающихся к изучаемым объектам.

3. Изучение нового материала (15 минут)

Основная цель этого этапа — сформировать у учащихся умение работать с новой информацией самостоятельно, находить ответы на поставленные вопросы, а также научить их применять эти знания на практике. Учитель организует беседу исходя из темы урока, предлагает узнать о происхождении народа русь. Выяснить о чем говорит археология. Изучить споры норманистов и антинорманистов. Учитель рассказывает о «Повести временных лет» где дается информация о строительстве Киева и призвании варягов, этот рассказ привел к множеству споров. В.О. Ключевский отмечал:

«В нашей исторической науке преобладают два различных взгляда на начало нашей истории».

Первая теория сформулирована во второй четверти 18 в. Г.З. Байером и Г.Ф. Миллером. Немецкие ученые полагали, что на Русь государственность привнесли варяги. Но противником этого подхода был М.В. Ломоносов.

Проблемный вопрос.

Почему вопрос о происхождении Руси до сих пор остается дискуссионным?

Учитель предлагает принять участие в споре ученых.

Класс делится на 3-4 группы, поработав с текстом параграфа и дополнительными источниками, воссоздают события прошлого и отвечают на вопросы.:

- 1 группа работает с п. 1 § 5 учебника и дополнительным материалом (приложение 1 к карте) исследует версию происхождения народа русь.
- 2 группа работает с п. 2 § 5 учебника и дополнительным материалом (приложение 2 к карте) исследует версию о происхождении Руси.
- 3 группа работает с п. 3 § 5 учебника и дополнительным материалом (приложение 3 к карте) сопоставляет норманнскую и антинорманнскую теории.

4. Первичное осмысление и закрепление изученного (12 минут)

Группы представляют свою работу в форме сообщения, используя материал предложенный учителем, делают вывод. Данный этап полезен тем, что закрепление не просто обеспечивает прочное запоминание, а позволяет углубить знания, перенести их на новые ситуации, развить учебно-познавательные умения и навыки.

5. Итоги урока. Рефлексия (5 минут)

Одним из важных этапов, который нельзя игнорировать – этап рефлексии. В процессе образовательной рефлексии у школьника возникает необходимость описать свои эмоции и впечатления от урока с помощью речи. Учитель задает вопросы:

- Кто такие варяги?
- Какова роль варягов в создании Древнерусского государства?

Вернемся к цели урока. Все ли достигнуты теперь?

Подводит итоги работы.

- выскажите свое мнение о знакомстве с теориями о происхождении Руси, продолжив фразы:

- Я узнал (а)...;
- Я понял (а)...;
- Я хочу...;

– Мне кажется...

(оценивают и выставляют себе оценки)

6. Домашнее задание (2 минуты):

Инструкция к выполнению домашнего задания.

§ 5, учить термины по истории Древней Руси. Ответить на вопросы в конце параграфа 2,3,4.

Дополнительно:

Задание на выбор:

- выполнить задание рубрики «работаем с картой» на с. 39 учебника (ч.1);
- написать эссе о происхождении слова «русь»

Учащиеся выбирают домашнее задание по уровням сложности.

3.3 Апробация методики и оценка ее эффективности

Апробация разработанной методики, направленной на развитие критического мышления у учащихся 6 класса посредством работы с историческими мифами, проводилась в МАОУ СШ № 7 в период с 03.09.2024 по 24.12.2024. Эксперимент охватил 49 учащихся 6 класса и 50 учащихся 7 класса, из которых 23 составили экспериментальный класс (ЭК), а 26 – контрольный класс (КК) в 6 классах, а в 7 классах 22 составили экспериментальный класс (ЭК), а 28 – контрольный класс (КК). Выбор классов был осуществлен на основе рекомендации учителей. Все классы обучались по одной и той же учебной программе по истории, разработанной в соответствии с требованиями ФГОС ООО.

В экспериментальном классе (ЭК) на уроках истории систематически использовалась разработанная методика работы с историческими мифами. В течение эксперимента полугодия были проведены уроки, посвященные различным темам, в рамках которых учащиеся работали с отобранными

историческими мифами, о которых говорилось ранее во второй главе, параграф второй и применяли разработанные приемы третья глава, параграф первый . В частности, были использованы следующие мифы: “Миф о „благородных рыцарях“ (Крестовые походы) ”, “Миф о короле Артуре (Британия и Ирландия в раннее Средневековье) ”, “Миф о призвании варягов на Русь (Первые известия о Руси) ”, “Миф исключительно в негативном образе Ивана Грозного (Опричнина) ”.

В контрольном классе (КК) обучение осуществлялось по традиционной методике, с использованием учебника и выполнением стандартных заданий, предусмотренных программой. Учитель в КК не применял приемы работы с историческими мифами, описанные в данной работе.

Эксперимент состоял из трех этапов:

- **Констатирующий этап:** На данном этапе была проведена первичная диагностика уровня развития критического мышления у учащихся обоих классов. Это позволило установить исходный уровень знаний и умений, а также определить, насколько сопоставимы были классы на начало эксперимента.
- **Формирующий этап:** В течение с 03.09.2024 по 24.12.2024 в экспериментальном классе (ЭК) регулярно проводились уроки с использованием разработанной методики. Учащиеся знакомились с историческим мифом, используя различные источники (текст, изображения, видеоматериалы). После этого учащиеся выполняли задания, направленные на развитие критического мышления, используя разработанные приемы. Например: очень известный и достаточно часто используется при проведении уроков - кластеры. Учит учащихся не только чтению текста, но и его структурированию в виде детальной схемы. Затем учащиеся участвовали в дискуссии смысловых цепочек связанных с темой или понятием. Так же прием двойной дневник – это

прием активного чтения и анализа текста, который помогает ученикам более глубоко осмыслить прочитанное, выявить ключевые моменты, установить связь между текстом и собственным опытом, а также развить критическое мышление. В контрольном классе (КК) уроки проводились по традиционной методике.

- **Контрольный этап:** После завершения формирующего этапа была проведена повторная диагностика уровня развития критического мышления во всех классах с использованием тех же методов, что и на констатирующем этапе. Это позволило оценить изменения, произошедшие в экспериментальном классе по сравнению с контрольным.”

Методы оценки:

Для оценки уровня развития критического мышления использовался тест “Оценка критического мышления” (адаптированный для 6-7 класса), который включал задания на выявление логических ошибок, оценку достоверности информации и анализ аргументации.

Уровень усвоения предметного материала оценивался с помощью контрольной работы, составленной из заданий разного уровня сложности (воспроизведение фактов, анализ причинно-следственных связей, оценка исторических событий).

Оценка сформированности метапредметных умений (работа с информацией, умение аргументировать свою точку зрения, участвовать в дискуссии) проводилась на основе анализа эссе, написанных учащимися по итогам изучения каждой темы.

Для оценки личностных результатов (интерес к истории, мотивация к учебе) использовалось анкетирование учащихся.

Обработка и анализ данных: Для сравнения результатов тестирования в экспериментальном и контрольном классах использовался t-критерий Стьюдента. Анализ эссе проводился на основе разработанных критериев, включающих оценку логичности изложения, аргументированности выводов и оригинальности мышления. Результаты анкетирования были проанализированы с использованием методов описательной статистики.

Результаты апробации: Результаты итогового тестирования показали, что средний балл по истории в экспериментальном классе был на 0,5 балла выше, чем в контрольном. Различия в уровне развития критического мышления между группами оказались статистически значимыми ($p < 0,05$). Анализ эссе показал, что учащиеся экспериментального класса лучше справлялись с заданиями, требующими анализа информации и аргументирования своей точки зрения. Результаты анкетирования свидетельствовали о повышении интереса к истории и мотивации к учебе у учащихся экспериментального класса.

Выводы: Апробация показала, что разработанная методика работы с историческими мифами является эффективным средством развития критического мышления и повышения интереса к истории у учащихся 6-х и 7-х классов. К сильным сторонам методики можно отнести ее наглядность, проблемность и возможность активизации познавательной деятельности учащихся. К слабым сторонам – необходимость тщательного подбора и адаптации исторических мифов для соответствующей возрастной группы. Методика может быть рекомендована для использования на уроках истории в 6-х и 7-х классах с целью развития критического мышления и повышения интереса к предмету.

Заключение

В эпоху информационной перегрузки и обилия недостоверных источников развитие критического мышления у школьников становится первостепенной задачей. Умение анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, принимать взвешенные решения – ключевые компетенции, необходимые не только для успешной учебы, но и для полноценной жизни. В этом контексте, использование отобранных и включенных в школьные учебники исторических источников приобретает особую значимость, способствуя формированию личностных, предметных и метапредметных компетенций, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) как действующего, так и нового поколения (вступившего в силу с 1 сентября 2022 года).

Изучение истории немыслимо без работы с первоисточниками, а развитие критического мышления является неотъемлемой частью современного школьного образования, что находит отражение в требованиях ФГОС ООО. Технология развития критического мышления (ТРКМ), тесно связанная с проблемным обучением, позволяет реализовать системно-деятельностный подход, закрепленный во ФГОС ООО. Однако, в отличие от проблемного обучения, ТРКМ при работе с историческими источниками делает акцент на самостоятельной деятельности учащихся, требуя предварительного опыта работы с подобными материалами.

Подход к использованию исторических источников должен быть поступательным: от простых заданий и базовых вопросов к более сложным аналитическим задачам. При этом, необходимо учитывать возрастные и психофизиологические особенности учащихся 6-7 классов. ТРКМ предлагает широкий спектр методов и приемов, позволяющих сделать процесс обучения более разнообразным и интересным. А использование исторических источников, как первоисточников знаний о прошлом,

позволяет привить учащимся интерес к предмету и стимулировать более глубокое изучение истории.

Список литературы и источников

Источники

Нормативно-правовые акты

1. Акт правительства Российской Федерации "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года" от 29 мая 2015 г. № 996-р // Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации. 2015 г.
URL:http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlB_itwN4gB.pdf (дата обращения 18.03.2025).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Банк документов Министерства просвещения Российской Федерации. URL:
<https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa>
(дата обращения 15.03.2025).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Банк документов Министерства просвещения Российской Федерации. URL:
<https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa>
(дата обращения 21.11.2024).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Президент России. URL:
<http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения 20.11.2024).

Учебники, методические рекомендации, рабочие тетради

1. Всеобщая история. История Нового времени. 7 класс : учеб. для общеобразоват. организаций / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М.

- Ванюшкина ; под ред. А. А. Искендерова. — М. : Просвещение, 2019. — 239 с.
2. Всеобщая история. История Нового времени. Поурочные рекомендации. 7 класс: учебное пособие для общеобразоват. организаций / Т.В.Коваль, А.Я.Юдовская, Л.М.Ванюшкина.-М.: Просвещение, 2017. - 88 с.
 3. Е.В.Симонова. Методическое пособие к учебнику «История России. XVI – кон. XVII в.. 7 класс / И.Л.Андреева, И.Н.Фёдорова, И.В.Амосова. — М. : Дрофа , 2016. — 88 с.
 4. История России. XVI- кон.XVIIв., 7 класс.: учебник / И.Л.Андреев, И.Н.Фёдоров, И.В.Амосова.- М.: Дрофа, 2016. - 253 с.
 5. История России.7 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.1. / [Н.М.Арсентьев, А.А.Данилов, И.В.Курукин, А.Я.Токарева]; под ред. А.В.Торкунова.- М. : Просвещение, 2016. – 112 с.
 6. История России.7класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.2. / [Н.М.Арсентьев, А.А.Данилов, И.В.Курукин, А.Я.Токарева]; под ред. А.В.Торкунова.- М. : Просвещение, 2016. – 130 с.
 7. История России.XVI- кон.XVIIв., 7 класс: рабочая тетрадь к учебнику И.Л.Андреева, И.Н.Фёдоровой, И.В.Амосовой / В.А.Клоков, Е.В.Симонова.- М.: Дрофа, 2016.-87 с.
 8. Методическое пособие к учебнику Е.В.Пчелова, П.В.Лукина «История России XVI-XVII века» для 7 класса общеобразовательных организаций / Н.И.Ворожейкина.-М.:ООО «Русское слово-учебник», 2017.- 64 с.
 9. Рабочая тетрадь по истории России. В 2 частях. Ч 2: 7 класс: к учебнику под ред. А.В.Торкунова «История России. 7 класс». ФГОС (к новому учебнику) / М.Н.Чернова.- М.: Издательство «Экзамен», 2017. – 77 с.

Литература

1. Бордовская Н.В. Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
2. Бутенко, А.В., Ходос, Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учеб.-метод. пособие. М.: Мирос, 2002. – 176 с.
3. Власова И. А. Стимулирование интереса учащихся к учебной деятельности / И. А. Власова, В. Д. Лобашев, В. Ф. Тропин // Стандарты и мониторинг в образовании, 2006. N 3. С. 47-51.
4. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л.: ЛГУ. 1974.-112с.
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб.: Альянс «Дельта», 2003. -354 с.
6. Земцова В. Продолжение образования: критерии готовности // Директор школы, 2003. - N2. С.79-82.
7. Исаев, И.А. История государства и права России / И.А. Исаев. – М., 1999. -654 с.
8. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2016. - 640 с.
9. Ковалева, Л.В. Технология развития критического мышления / Л.В.Ковалева. - Горно-Алтайск: ИПКРОРА, 2005. – 189 с.
10. Кошелева Д.В. Генезис понятия «исследовательские умения»/Д.В. Кошелева // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 2. С. 218-221.
11. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: ЛГУ, 1970. – 114 с.
12. Куулар Л. Л., Куликова М. П. Синквейн — метод-средство реализации межпредметных результатов освоения основных образовательных программ// Современные проблемы науки и образования. 2014. С. 38.

13. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников. - М., 2000.-с. 41.
14. Лукьянова М. Учебная мотивация школьников: психолого-дидактический аспект // Учительская газета. 2001. N4. С.18-27.
15. Максимова, В. И. Проблемный подход к обучению в школе. – Л., 1973.-68 с.
16. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. Пособие для учителей. - М., 2012.- 87 с.
17. Методологические проблемы истории / Учеб. пособие (Под общ. ред. В.Н. Сидорцова). - Мн., 2006. -352 с.
18. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя, 2017. - 144 с.
19. Новосельский, А.А. К вопросу о значении «урочных лет» / А.А. Новосельский. – М., 1952.-58 с.
20. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник / Л. Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2011. — 460 с.
21. Памятники русского права. М., 1955. Вып. III. С. 339—374.
22. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Изд-е 3-е. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.. Москва. Школа-Пресс, 2000. - 512 с.
23. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2009. – 432 с.
24. Пушкарев, Л.Н. Исторический источник: основные подходы к классификации /Л.Н.Пушкарёв.- М.: Современное историческое образование, 2000. – 146с.
25. Соколова Т.Е. Информационная культура младшего школьника как педагогическая проблема: «Учебно-методическое пособие.- Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров»,2007.- 354 с.

26. Сухова Л.В. Некоторые приемы формирования критического мышления на уроках французского языка.// Иностранные языки в школе, 2006. №1. С. 30.
27. Темпл Ч., Мередит К., Стил Дж. Как учатся дети: свод основ. М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 1997.- 257 с.
28. Трифонова Л. В. Особенности формирования познавательного интереса школьников в процессе предпрофильной подготовки по предметам гуманитарного цикла / Л. В. Трифонова, О. В. Петунин // Образование в современной школе, 2005. N 11. С. 14-18.
29. Халперн Д. Психология критического мышления, 2000.- 298 с.
30. Черникова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 4. С. 169–172.
31. Ю.П. Титов // Хрестоматия по истории государства и права в России. – М., 1999.- 524 с.
32. Яковлева Н.М. Исследовательский метод в теории и практике обучения. // Методы и их дидактические функции: Сб. науч. тр. Челябинск: ЧГПИ, 1978. С. 37-49.

Интернет-ресурсы

1. Татаринцева И. В. Урок по истории России в 7 классе с использованием технологии развития критического мышления (опубликовано 16.10.2016) // [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2016/10/16/urok-istorii-rossii-7-klass-s-ispolzovaniem-tehnologii-razvitiya> (дата обращения: 23.11.2024)
2. ФГОС // [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru> (дата обращения 12.02.2025).
3. Минобрнауки: три линейки учебников по отечественной истории // ТАСС, 15.05.2015. URL: <https://tass.ru/obschestvo/1971333> (дата обращения: 10.03.2025)

4. Федеральный перечень учебников // URL: <https://fpu.edu.ru> (дата обращения 17.03.2025)
5. Образовательный портал «слово» электронный ресурс. URL: <https://portal-slovo.ru/history/39075.php> (Дата обращения 15.03.2025)
6. Сайт русского журнала по истории «Дилетант» URL: <https://diletant.media/articles/44073796/> (Дата обращения 15.04.2025)

Приложения

Приложение 1

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА

Ф.И.О.	Судочакова Регина Александровна
Класс	6
УМК	«История России» 6 класс, Арсентьев Н.М., Данилов А.а. Изд-во: «Просвещение», 2023г. Мультимедийная презентация Карта
Тема урока	Первые известия о Руси
Тип урока	Изучение и первичное закрепление новых знаний
Цель и задачи урока	Цель урока: Знакомство с различными версиями происхождения Руси, процессом образования государства; исследование слова «русь»; характеристика сторонников и противников норманнской теории происхождения русского государства; описание предпосылок образования Древнерусского государства Задачи урока : 1. Оперирование знаниями на уровне выработки единого подхода к проблеме; 2. Выработка у учащихся качества полемиста, собеседника, владеющего приемами доказывать, отстаивать свою точку зрения, находить консенсусные решения с оппонентами;

	3. Обеспечить связи имеющихся знаний с последующими процессами, происходящими в истории.
Образовательные ресурсы	Учебник «История России» 6 класс, § 5. Пакет с рабочим материалом для работы в группах, мультимедийная презентация.

Планируемые результаты		
Предметные	Метапредметные УУД	Личностные УУД
Научатся: применять понятийный аппарат исторического знания и приемы исторического анализа для раскрытия сущности и значения событий и явлений прошлого; различать достоверную и вымышленную информацию в источниках и комментировать их. Овладеют: целостными представлениями об историческом пути предков на основании летописей	Познавательные: анализировать материал учебника и дополнительный материал; находить и фиксировать информацию, выделяя главное и второстепенное, критически оценивать достоверность информации; решать творческие задачи и представлять результаты своей деятельности. Коммуникативные: организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; формулировать, работать индивидуально и в группе; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.	Формировать и развивать познавательный интерес к изучению истории России, уважительное отношение к историческому наследию; формировать российскую гражданскую идентичность; расширять опыт оценочной деятельности; осмысливать историческую обусловленность и мотивацию людей предшествующих эпох

	Регулятивные: формировать целевые установки учебной деятельности; выстраивать алгоритм действий; соотносить свои действия с планируемыми результатами; осуществлять контроль своей деятельности; оценивать правильность решения учебной задачи.	
--	---	--

ХОД УРОКА

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
I. Мотивационно-организ	– активизация учащихся, быстрое включение в деловой ритм	Приветствует учащихся. Проверяет готовность к уроку, настраивает детей на работу.	Приветствуют учителя. Организуют свое рабочее место Личностные:	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
ационный			стремятся хорошо учиться и сориентированы на участие в делах школьника; правильно идентифицируют себя с позицией школьника. Регулятивные: самостоятельно формулируют цели урока после предварительного обсуждения	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
II. Целеполагания	Формулировка темы задания «Мозговой штурм»: Запись предположений учащихся на доске - формирование «корзины идей» Целеполагание и определение путей достижения цели	Организует беседу: - Существуют различные подходы к времени образования древнерусского государства. Одни ученые считают, что она возникла в VI веке, с появлением первых государственных образований у восточных славян, другие считают, что в IX веке, а третьи – Русь образовалась после Крещения в 988 г. - Нам предстоит обсудить вопрос: когда и как появилась Русь?	- Организует проблемную ситуацию; - Организует мыслительную деятельность обучающихся, ведёт беседу с классом, обеспечивает самостоятельный выбор различных вариантов ответов, создаёт условия для	Учащиеся успешно продемонстрировали знания пройденного материала. Выход на тему урока осуществлялся совместно с учащимися. Учащиеся достаточно быстро догадались, о чем пойдет речь на уроке, активно взаимодействовали с учителем, проявляли заинтересованность.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		- Определите тему урока с помощью иллюстраций. Демонстрация иллюстративного ряда по теме «Крещение Руси». - Как вы думаете, о чём мы с вами будем говорить? - на какие вопросы нам предстоит ответить? Учитель: «Совершенно верно, тема сегодняшнего урока: Первые известия о Руси»	формулирования темы урока, - Способствует появлению интереса к теме урока, формированию позитивного отношения обучающихся к изучаемым объектам Познавательные: используют общие приёмы решения познавательных задач;	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		Подумайте, на какие вопросы мы должны ответить, чтобы во всем разобраться? Учитель помогает, задаёт наводящие вопросы - Определите цель нашего урока. Поставьте к цели задачи. Совместно с детьми формулируется план.	ориентируются в разнообразии способов их решения. Коммуникативные: высказывают собственное мнение; слушают друг друга, строят понятные речевые высказывания	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
III. Изучение нового материала	Беседа с классом Побуждает обучающихся. Структурирует предложенные формулировки Решение проблемного вопроса Работа в группах Задание классу	- Вам предстоит узнать о происхождении народа русь. Выяснить о чем говорит археология. Изучить споры норманистов и антинорманистов. - В «Повести временных лет» рассказывается о строительстве Киева и призвании варягов, этот рассказ привел к множеству споров. В.О. Ключевский отмечал: «В нашей исторической науке преобладают два различных взгляда на начало нашей истории».	Учащиеся слушают и отвечают на вопросы, структурируют предложенные формулировки. Отвечают на проблемный вопрос Выполняют задание. Внимательно изучают документы и отвечают на вопросы Личностные: проявляют интерес к	На протяжении нескольких уроков, мною было замечено, что данный класс не умеет работать с текстом, либо невнимательно читаю вопросы, либо могут не понять смысл и отвечать неправильно. В данной теме был выбран уклон на работу с текстом и вопросами. Большая часть класса успешно отвечала на поставленные вопросы, но были и «выпадающие».

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		Первая теория сформулирована во второй четверти 18 в. Г.З. Байером и Г.Ф. Миллером. Немецкие ученые полагали, что на Русь государственность привнесли варяги. Но противником этого подхода был М.В. Ломоносов. Проблемный вопрос. Почему вопрос о происхождении Руси до сих пор остается дискуссионным?? - Предлагаю принять участие в споре ученых.	новому учебному материалу; выражают положительное отношение к процессу познания. Регулятивные: совместно с учителем обнаруживают и формулируют учебную проблему; самостоятельно определяют	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		- Разделитесь на 3 группы, поработав с текстом параграфа и дополнительными источниками, воссоздайте события прошлого и ответьте на вопросы. 1 группа работает с п. 1 § 5 учебника и дополнительным материалом (приложение 1 к карте) исследует версию происхождения народа русь. 2 группа работает с п. 2 § 5 учебника и дополнительным	промежуточные цели урока. Познавательные: извлекают необходимую информацию из учебника; дополняют и расширяют имеющиеся знания и представления о личности человека. Коммуникативные: аргументируют свою	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		материалом (приложение 2 к карте) исследует версию о происхождении Руси. 3 группа работает с п. 3 §5 учебника и дополнительным материалом (приложение 3 к карте) сопоставляет норманнскую и антинорманнскую теории Группы 1-5 представляют выполненные задания. Ответы на вопросы участников группы командиры записывают,	позицию и координируют её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		определяют активность работы и отвечают на вопросы (командиров групп назначают сами). - Нам предстоит определить результаты и значение принятия христианства на Руси.		
IV. Первичное осмысление и закрепление	Группы представляют свою работу в форме сообщения, используя материал предложенный учителем, делают	Организует работу с учащимися Вопросы для первой группы - Как в «Повести временных лет» трактуется слово «русь»? - Что говорят о народе русь иностранные авторы? - К каким выводам вы пришли?	Представляют работу и отвечают на вопросы - Объясняют и отвечают на вопросы, используя все введенные на уроке понятия.	Качество ответов достаточно хорошее.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
изучени ого	вывод	- Когда и каким образом варяги пришли на княжение в славянские земли? Подведение итогов по данному вопросу. Вопросы для второй группы - Когда в землях восточных славян появляются поселения «пришельцев» из-за моря? - Где располагались эти поселения? - Когда появился Новгород и где?	Познавательные: самостоятельно осуществляют поиск нужной информации	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		- К какому выводу пришли археологи? - Главные занятия норманнов? - Почему с восточными славянами у варягов сложились дружественные отношения? Подведение итогов по данному вопросу. Вопросы для второй группы - Почему вопрос о происхождении Руси вызывает споры?		

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		- Чье мнение (норманистов или антинорманистов) более убедительное? Подведение итогов по данному вопросу.		
V. Итоги урока. Рефлексия	1. Организовать фиксацию изученного на уроке. 2. Организовать фиксацию затруднений на уроке как направлений	Задает вопросы. - Кто такие варяги? - Какова роль варягов в создании Древнерусского государства? Вернемся к цели урока. Все ли достигнуты теперь? Подводит итоги работы.	Отвечают на вопросы. Определяют свое эмоциональное состояние на уроке; анализируют результаты своей деятельности и дают	На данном этапе урока было проведено самооценивание учащихся

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
	будущей учебной деятельности. 3. Организовать рефлексию учащихся по поводу своего психоэмоционального состояния, мотивации, своей деятельности, взаимодействия с преподавателем и одноклассниками.	- выскажите свое мнение о знакомстве с теориями о происхождении Руси, продолжив фразы: - Я узнал (а)...; – Я понял (а)...; – Я хочу...; – Мне кажется... (оценивают и выставляют себе оценки)	оценку качества усвоения, заполняют итоговую таблицу. Обеспечивают понимание практический значимости полученных знаний и умений Личностные: понимают значение	

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
			знаний для человека и принимают его. Регулятивные: прогнозируют результаты уровня усвоения изучаемого материала	
Домашнее задание	Организовать обсуждение и запись домашнего задания	Инструкция к выполнению домашнего задания. § 5, учить термины по истории Древней Руси, ответить на вопросы в конце параграфа 2,3,4. Дополнительно:	Записывают домашнее задание: 1. Прочитать § 5 учебника (ч. 1), ответить на вопросы в конце параграфа 2,3,4.	Домашнее задание соответствует образовательной программе. У учащихся не возникло вопросов.

Этапы урока	Задача, которая должна быть решена на этапе урока	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (регулятивные, коммуникативные, предметные, познавательные, личностные)	Анализ результата взаимодействия учителя и учащихся
		Задание на выбор: - выполнить задание рубрики «работаем с картой» на с. 39 учебника (ч.1); - написать эссе о происхождении слова «русь» Учащиеся выбирают домашнее задание по уровням сложности	2. Задание на выбор: - выполнить задание рубрики «работаем с картой» на с. 39 учебника (ч.1); - написать эссе о происхождении слова «русь».	

Приложение 1 к технологической карте

Дополнительный материал для первой группы

Текст № 1. О Киеве.

В «Повести временных лет» говорится, что поляне жили отдельно и управлялись своими родами. Эти земли посетил апостол Андрей, который благословил эти места и предсказал, что здесь возникнет великий город. И действительно город появился, в то время полянами правили братья Кий, Щек и Хориф.

Нестор приводит две легенды о Киеве:

1. Было три брата: один – Кий, другой – Щек, третий – Хорив и сестра Лыбедь. Построили городок и назвали его Киев в честь старшего брата, который был великим вождем.
2. Другая версия гласит, что Кий был перевозчиком; был у Киева перевоз через Днепр.

Текст № 2. О призвании варягов на Русь

В 862 году варяги принудили платить дань ильменских словен и кривичей, но Северные племена изгнали варяг за Балтийское море и перестали им платить. После этого Северные племена начали сами управлять, но в связи с отсутствием общего закона не было среди них правды, и встал «род на род», и начинаются междоусобица. Чтобы прекратить войны, решили: «Поищем себе князя, который бы владел нами и судил по праву». И отправились послы славянских племен: чудь,

словене, кривичи и весь к варягам с просьбой: «Земля наша велика и обильна, а порядка в ней нет. Приходите княжить и владеть нами». Пришли три брата. Рюрик сел княжить в Новгороде (у словен), Синеус – на Белоозере (у веси), Трувор – в Изборске (у кривичей). Через два года умерли Синеус и Трувор. Вся власть досталась Рюрику. «Те варяги назывались русью... И от тех варяг прозвалась Русская земля».

Текст № 3. О народе русь в различных источниках

Многие учёные полагают, что «русью» назывались славянские, скандинавские и финские купцы, а также наёмники, которые объединялись в военные и торговые союзы. Затем так называют дружину князя. Единой версии не существует, есть несколько разных версий. Одни исследователи считают, что «русью» местные финские племена называли выходцев из Скандинавии – «руотси», от древнескандинавского глагола «грести» (воины-гребцы). Другие учёные ведут поиск термина на славянских территориях: среди балтийских славян, хазар, сарматов и др. Часть учёных настаивает на славянском происхождении слова «русь» – от названия племени, жившего по реке Рось в Среднем Поднепровье. Однако последние историко-географические изыскания показывают, что бассейн реки Рось вошёл в состав Русской земли лишь при Ярославе Мудром во второй четверти XI в. До этого южная граница Руси проходила севернее, что подтверждают археологические материалы. Существует также мнение, что термины различны по происхождению (северный «русь» и южный «рос») и какое-то время сосуществовали.

Дополнительный материал для второй группы

Текст № 1. В.О. Ключевский. «Курс русской истории»

«Киев был сборным пунктом русской торговли; к нему стягивались торговые лодки отовсюду. С Волхова, Западной Двины, Верхнего Днепра и его притоков. Отсюда в летописном рассказе о событиях IX и X вв. довольно явственно выступают два факта: тяготение варяжских пришельцев с Балтийского моря к Киеву и экономическая зависимость русских городов от Киева. Кто владел Киевом, тот держал в своих руках ключ от главных ворот русской торговли. Вот почему всех варяжских князей, появлявшихся на севере, тянуло к Киеву. Из-за него они соперничали друг с другом и истребляли один другого. Так новгородский князь Олег за Киев погубил земляков своих Аскольда и Дира; так и другой новгородский князь, Владимир, за тот же Киев погубил своего родного брата Ярополка. Все торговые русские города стояли в экономической зависимости от Киева. В Киеве сходились нити их благосостояния; он мог подорвать их торговлю, перерезав главную артерию хозяйственных оборотов страны, не пропуская торговых лодок вниз по Днепру к азовским и черноморским рынкам. Поэтому общим интересом этих городов было жить в дружбе с Киевом, чтобы из Киева иметь свободный выход на степные торговые дороги».

Текст № 2. И.Я. Фроянов. «О влиянии варягов на становление государства на Руси»

«В XVIII в. из «Повести временных лет» выросла целая «норманнская проблема», которая на протяжении последующих двух столетий зачастую становилась объектом ожесточённой идеологической борьбы, позволяла одним, прежде всего

зарубежным, авторам полностью отрицать способность восточных славян к созданию собственной государственности, а другим – пренебрегать ролью варягов в отечественной истории. Современные научные данные показывают, что игнорировать деятельность варяжских отрядов на Руси так же ошибочно, как и преувеличивать их значение. Варяги оказали значительное влияние на становление княжеской власти, развитие культуры, но они не принесли на Русь государственности, которая зарождалась в недрах древнерусского общества и прошла долгий путь развития».

Приложение 3 к технологической карте

Дополнительный материал для третьей группы

Норманнская теория

«Под норманнской теорией мы понимаем направление в историографии, которое склоняется к тому, что варяги и скандинавы (норманны) стали основателями Киевской Руси, то есть первого Древнерусского государства. Эта теория происхождения Древнерусского государства добилась широкого распространения в 18 веке, во времена так называемой «бироновщины», когда в тот период исторического развития большинство должностей при дворе занимали немецкие дворяне. Поэтому и состав Академии Наук также имел в своем составе значительную часть немецких ученых. Родоначальниками этой теории о происхождении Руси можно назвать ученых И. Байера и Г. Миллера. Эта теория стала очень популярной по политическим мотивам, как выяснили позже. Уже позже эту теорию развил ученый Шлетцер. Для того чтобы изложить свое утверждение, ученые взяли за основу сообщения из летописи «Повесть временных лет». Русский летописец Нестор включил в летопись историю-легенду, которая рассказывала о призвании славянскими князьями братьев-варяг — Синеуса, Рюрика и Трувора. Немецкие ученые старались доказать тот факт, что государственность восточных славян — это заслуга только норманн. Эти ученые говорили об отсталости славянского народа. Норманнская теория происхождения Древнерусского государства содержит в себе, что варяги, пришедшие к власти — это и есть скандинавы, которые создали государство. Ученые говорят о том, что местный народ был не в силах

совершить этот поступок. Варяги также оказали большое культурное влияние на славян. Таким образом, скандинавы – создатели русского народа, которые подарили ему не только государственность, но и культуру».

Антинорманнская теория

«Норманнская теория создания древнерусского государства практически сразу нашла противников. Одним из самых известных ученых, который рассказал о несогласии с норманнской теорией, стал М.В. Ломоносов. Именно его называют основателем споров между норманистами и противниками этого течения - антинорманистами. Антинорманская теория происхождения древнерусского государства говорит о том, что государство возникло из-за того, что этому сопутствовали объективные на то время причины. Многие источники трактуют, что государственность восточных славян существовала еще задолго до появления на территории варяг. Норманны находились на более низком уровне политического и экономического развития, в отличие от славян. Еще один аргумент в пользу антинорманской теории говорит, что государство не может возникнуть за один день, это долгий процесс социального развития общества. Антинорманскую теорию некоторые называют славянской теорией происхождения древнерусского государства. М.В. Ломоносов в варяжской теории происхождения древних славян не согласился с тем, что славянам приписывалась «ущербность», их неспособность организовать государство на своих же землях».

Приложение А

к Регламенту размещения выпускных квалификационных работ
обучающихся, научных докладов об основных результатах
подготовленной научно-квалификационной работы по
основным профессиональным образовательным программам
высшего образования в электроннобиблиотечной системе
КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы,
научного доклада об основных результатах подготовленной научно-
квалификационной работы в ЭБС КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА

Я, Судочакова Рина Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу, научный доклад об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (далее ВКР/НКТ)

(нужное подчеркнуть)

на тему: Исторические мифы как способ развития
критического мышления на уроках истории
в 6-7 классах

(название работы)

(далее-работа) в ЭБС КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР/НКТ из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на работу.

Я, подтверждаю, что работа написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

«05» 06 2025 г.
(дата)

Судоч
(подпись)

Судочакова Р. А
(Фамилия, И.О.)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу

студентки 5 курса Судочаковой Регины Александровны
на тему «Исторические мифы как способ развития критического мышления на уроках истории в 6-7 классах»

Представленная к защите выпускная квалификационная работа Судочаковой Р.А. освещает достаточно востребованную в современной методике преподавания истории проблему реализации системно-деятельностного подхода на уроке, а также не менее острую проблему современного мира - формирование критического мышления у школьников. Согласно выдвинутой Региной Александровной гипотезе, использование мифологии и заданий по анализу мифов на уроках истории способствует успешной реализации технологии развития критического мышления через чтение и письмо и позволит учителю создать современные условия для обучения и развития учащихся, а также значительно повысит интерес с их стороны к обучению и его результативность. Как верно указала автор исследования, критическое мышление является одним из навыков soft-skills (мягких навыков), которые необходимы человеку в 21 в., поэтому их развитию на уроках истории необходимо уделять более пристальное внимание.

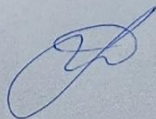
Автор исследования проанализировала основные проблемы формирования критического мышления на уроках истории, рассмотрела возможности применения и особенности организации урока с использованием активных методов и приемов обучения на уроках истории. Более того, Регина Александровна провела подробный анализ приемов и методов технологии развития критического мышления и выделила те из них, использование которых позволит реализовать все требования к результатам обучения на уроках истории по заявленной теме.

Судочакова Р.А. разработала комплекс практических заданий для развития критического мышления посредством работы с мифами на уроках истории в 6-7 классах, которые можно использовать на разных этапах урока, что еще больше усилило практическую значимость представленной к защите выпускной квалификационной работы. Все приемы и методы Регины Александровны реализовала в ходе своей работы учителем истории в СШ № 7 г. Красноярск.

В ходе работы над дипломным исследованием Регина Александровна продемонстрировала навыки самостоятельной научной и методической работы, умение работать с информацией. Дисциплинированность и умение организовать исследовательский процесс позволил Регине Александровне достичь целей дипломного исследования.

В целом, представленная к защите дипломная работа Судочаковой Р.А. соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, может быть допущена к защите и, по мнению научного руководителя, заслуживает высокой положительной оценки.

5 июня 2025 г.



к.и.н., доцент кафедры
отечественной истории
Толмачева А.В.



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.
АСТАФЬЕВА"

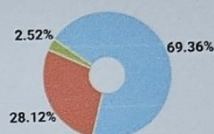
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Судочакова Регина Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Судочакова Регина Александровна
Название работы: ВКР Судочакова.
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: кафедра отечественной истории

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	28.12%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	69.36%
ЦИТИРОВАНИЯ	2.52%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 09.06.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.12-49, введение с.1-11, выводы с.50-51

Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; IEEE; Цитирование; Коллекция НБУ; Переводные заимствования; Перефразирования по коллекции IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ;
Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; СМИ России и СНГ; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Медицина; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Сводная...

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Толмачева Анна Валерьевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.