

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

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

Исторический факультет
Кафедра всеобщей истории

Кырлиг Илья Георгиевич

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА УРОКАХ ИСТОРИИ СРЕДНИХ ВЕКОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Направление подготовки: 44.03.05: педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы:
История и иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

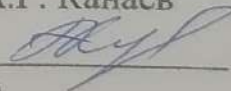
Зав. кафедрой всеобщей истории

канд. ист. наук, доцент Е.Л.
Зберовская

(дата, подпись)

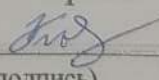
Научный руководитель

канд. ист. наук, доцент А.Г. Канаев

05.06.2026 

(дата, подпись)

Обучающийся И.Г. Кырлиг

05.06.2026 

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2026

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития критического мышления учащихся средствами интерактивных технологий на уроках истории.....	8
1.1. Критическое мышление в педагогике: сущность, структура и критерии сформированности	8
1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся 6 классов..	14
1.3. Классификация интерактивных технологий обучения и их потенциал для развития критического мышления на уроках истории Средних веков.....	19
1.4. Методические условия для использования интерактивных технологий, и развития критического мышления обучающихся при изучении истории Средних веков.....	26
Глава 2. Методическая разработка и апробация использования интерактивных технологий для развития критического мышления на уроках истории Средних веков	32
2.1. Контент-анализ учебника по истории Средних веков для 6 класса на предмет заданий, содержащих интерактивные технологии и способствующих развитию критического мышления	32
2.2 Методические разработки уроков по истории Средних веков с включением интерактивных технологий для развития критического мышления.....	37
2.3. Апробация предложенных методических разработок на уроках в школе	45
Заключение.....	49
Список источников и литературы.....	51
Приложения.....	54

Введение

Актуальность. В условиях современной информационной среды, где подростки ежедневно сталкиваются с огромным потоком разнородных, часто противоречивых или намеренно искаженных сведений, способность к критическому восприятию информации становится одной из важнейших потребностей.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) прямо указывают на необходимость формирования критического мышления, говоря об этом как о приоритетном метапредметном результате обучения. В этом контексте курс истории Средних веков, изучаемый в 6 классе, обладает уникальным потенциалом. Как отмечал Жак Ле Гофф, средневековая эпоха отличается дуализмом и неоднозначностью трактовок, наличием устойчивых мифов, противоположных оценок исторических личностей и событий, что создает идеальную содержательную основу для обучающегося, чтобы он не просто запоминал факты, а учился видеть и воспринимать многофакторность прошлого, отделять доказанное от вымышленного, понимать мотивы и ценности людей другой эпохи.

Однако реализация этого потенциала трудно реализуема без пересмотра традиционных методов обучения. На смену старому, пассивному восприятию информации должны прийти интерактивные технологии обучения, способные превратить урок истории в пространство активной исследовательской и дискуссионной деятельности.

Несмотря на теоретическое признание важности интерактивных методов, целостная, научно обоснованная и проверенная на практике методика, раскрывающая, каким образом использование конкретных интерактивных приёмов на уроках истории Средних веков ведёт к

улучшению навыков критического мышления у подростков, в настоящее время слабо изучена

Исходя из вышесказанного, актуальность исследования обусловлена необходимостью активного изучения данного направления: с одной стороны, существует государственная необходимость в выпускниках, способных противостоять манипуляциям, делать осознанный выбор и нести гражданскую ответственность, а с другой — педагогическая практика испытывает необходимость в демонстрации различных вариантов применения интерактивных технологий обучения, способствующих активному развитию критического мышления.

Степень изученности. Тема исследования соприкасается в нескольких научных направлениях:

Первое направление – теория развития критического мышления в обучении. Основы заложены в работах зарубежных (Д. Дьюи, Э. Глейзер, Р. Пол, Д. Халперн) и отечественных (М.В. Кларин, И.В. Муштавинская, С.И. Заир-Бек, Д.В. Кашаев) исследователей. В российской педагогике получила распространение технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), предложенная американскими педагогами Ч. Темпл, К. Мередит и Дж. Стил.

Второе направление – методика применения интерактивных методов обучения в школе. Дидактические основы интерактивного обучения рассматриваются в трудах Г.К. Селевко, А.В. Хуторского, М.А. Бойцова. Отдельные аспекты использования дискуссионных, игровых, групповых методов раскрыты в работах Е.В. Коротаевой, Е.А. Генике, С.Г. Коростелёвой.

Третье направление – методика преподавания истории Средних веков с акцентом на деятельностный и проблемный подход. Классические работы Е.В. Агибаловой, Г.М. Донского, О.В. Араслановой, а также современных авторов (Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, О.М. Хлытина) закладывают

основы работы с историческими источниками, организации познавательной деятельности школьников.

Четвёртое направление — психолого-педагогические особенности младших подростков. Исследования Л.И. Божович, Е.В. Толбатовой, Г.А. Цукерман раскрывают возрастные новообразования (развитие рефлексии, абстрактно-логического мышления, потребность в общении), которые создают благоприятную основу для формирования критического мышления.

Объект исследования: процесс обучения истории в 6 классе общеобразовательной школы, ориентированный на развитие критического мышления.

Предмет исследования: методика использования интерактивных технологий обучения как инструмента развития критического мышления обучающихся на уроках истории Средних веков.

Цель исследования: исследовать возможный методический потенциал использования интерактивных технологий обучения для развития критического мышления у учащихся 6 классов при изучении истории Средних веков.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность понятия «критическое мышление», его структуру и особенности формирования у обучающихся подросткового возраста.
2. Изучить и классифицировать интерактивные технологии обучения, применимые в рамках уроков истории Средних веков, и выявить их педагогический потенциал для развития критического мышления.
3. Провести контент-анализ единого УМК по истории Средних веков
4. Разработать методические приёмы использования интерактивных технологий обучения развития у обучающихся навыков критического мышления на уроках по истории Средних веков для 6 класса.

5. Провести апробацию методических разработок, оценить их эффективность

Методология исследования: Были применены как общенаучные, так и специальные методы исследования. К общенаучным методам относятся: анализ, синтез, сравнение. Специальными являются следующие методы. Во-первых, историко-сравнительный метод, который был применён при сравнении трактовок, описывающих события прошлого. Во-вторых, контент-анализ школьной учебной литературы (УМК) и нормативно-правовых актов. В-третьих, метод педагогического анализа для изучения методических пособий и рекомендаций, а также оценки учебных и творческих работ учащихся. В-четвёртых, педагогический эксперимент, для проверки эффективности разработанных методических материалов в условиях реального учебного процесса

Источники исследования. Для изучения темы в первую очередь были использованы нормативные источники. Основным является Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287), который определяет метапредметные результаты освоения основной образовательной программы, включая овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, установления причинно-следственных связей и построения рассуждений.

В процессе работы мною были использованы методические источники. Основным учебно-методическим комплексом выбран УМК по истории Средних веков под редакцией В. Р. Мединского и А. О. Чубарьяна (М.: Просвещение, 2025), включающий учебник, рабочую тетрадь и методические рекомендации для учителя.

Историческими источниками для разработки кейсов и заданий послужили фрагменты средневековых хроник (Оттон Фрейзингенский, Гальберт Брюггский, Ибн ал-Каланиси), законодательных актов («Салическая правда»), вассальных договоров, описаний церемоний, а также

визуальные источники (миниатюры, изображения средневековых замков). Выбор источников обусловлен их аутентичностью, наличием противоречивой информации и доступностью для восприятия детьми младшего подросткового возраста.

Практическая значимость работы. Заключается в разработке заданий, методов и приёмов использования интерактивных технологий (кейс-метод, технология сотрудничества, ролевая игра, дебаты, приёмы ТРКМЧП) на уроках истории Средних веков в 6 классе. Результаты данной работы могут способствовать повышению уровня сформированности критического мышления у шестиклассников и служить методическим инструментом для организации активной познавательной деятельности на уроках истории. Технологические карты уроков «В рыцарском замке» и «Крестовые походы», а также разработанные кейсы могут быть использованы учителями истории в повседневной практике.

Апробация результатов. Проводилась в ходе педагогической практики в МБОУ «Гимназия № 7 им. Башилова И. Я.» г. Красноярск. Были проведены уроки в 6 «А» классе.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы, а также приложений. В первой главе «Теоретические основы развития критического мышления учащихся средствами интерактивных технологий на уроках истории» рассматриваются сущность и структура критического мышления, психолого-педагогические особенности младших подростков, классификация интерактивных технологий и методические условия их применения; проводится контент-анализ УМК на предмет заданий, способствующих развитию критического мышления. Во второй главе «Методическая разработка и апробация интерактивных технологий для развития критического мышления на уроках истории Средних веков» представлены технологические карты уроков и результаты их апробации в школе. В заключении подводятся итоги исследования и формулируются выводы.

Глава 1. Теоретические основы развития критического мышления учащихся средствами интерактивных технологий на уроках истории

1.1. Критическое мышление в педагогике: сущность, структура и критерии сформированности

Современная педагогическая наука рассматривает критическое мышление не как негативное отрицание или скепсис, а как сложный процесс осмысления информации, позволяющий личности принимать взвешенные и обоснованные решения. Эволюция понятия «критическое мышление» в психолого-педагогической литературе берёт начало в идеях Д. Дьюи о «рефлексивном мышлении» и получает развитие в трудах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, а также в рамках технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), разработанной Дж. Стил, К. Мередит и Ч. Темплом. Как отмечают исследователи, «термин «критическое мышление» известен очень давно, его впервые стали использовать такие психологи, как Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Л.С. Выготский»¹.

В наиболее общем виде критическое мышление определяется как «процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть»². Важно подчеркнуть, что критическое мышление не является синонимом спора или конфликта; напротив, оно предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах и одновременно готовность к диалогу. Авторы технологии РКМЧП выделяют пять ключевых характеристик критического мышления: самостоятельность, опору на информацию, постановку вопросов как отправную точку, убедительную аргументацию и социальную основу (мышление «в диалоге»)³.

¹ Зыкова Т.В., Шерихова И.Е., Храмова Ю.Н. Актуальное использование технологии развития критического мышления в учебном процессе. – 2021. – С. 2.

² Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – С. 6.

³ Там же. – С. 16–17.

Структура критического мышления обычно рассматривается как единство трёх взаимосвязанных компонентов: когнитивного, рефлексивного и коммуникативного⁴. Когнитивный компонент включает в себя совокупность мыслительных процессов – анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, установление причинно-следственных связей. Именно эти умения позволяют обучающемуся работать с информацией: выделять главное, отличать факты от точек зрения, обнаруживать скрытые предположения и логические ошибки. Как отмечает И.Я. Лернер, «критическое мышление – это мышление оценочное, рефлексивное, для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах»⁵. В рамках образовательной практики задача учителя – научить школьников «выделять причинно-следственные связи; рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся; отвергать ненужную или неверную информацию; понимать, как различные части информации связаны между собой, выделять ошибки в рассуждениях»⁶.

Второй компонент – рефлексивный – проявляется в способности учащегося наблюдать за собственным мыслительным процессом, осознавать применяемые способы деятельности и при необходимости корректировать их. Как отмечают авторы пособия по развитию критического мышления, «осознание (awareness) – очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений»⁷. Именно рефлексия обеспечивает переход от внешнего контроля к самоконтролю, от оценки учителем к самооценке, что особенно важно в подростковом возрасте, когда у школьников формируется потребность в самопознании и самоутверждении.

⁴ Там же. – С. 11.

⁵ Глубоких В.С. Формирование предметных и метапредметных УУД у обучающихся 5-6 классов на уроках истории посредством технологии развития критического мышления. – Екатеринбург, 2023. – С. 16.

⁶ Там же. – С. 17.

⁷ Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Указ. соч. – С. 11.

Третий компонент – коммуникативный – раскрывается через умение вести диалог, слушать и понимать оппонента, аргументированно отстаивать свою позицию и при необходимости менять её под влиянием убедительных доводов. «Критическое мышление есть мышление социальное, – отмечают Д. Клустер и другие исследователи. – Только обсуждая, споря и обмениваясь мыслями с другими людьми можно убедиться в правоте собственной позиции»⁸. Поэтому развитие критического мышления невозможно вне контекста групповой работы, дискуссий и совместного решения проблемных задач. Взаимодействие учащихся в процессе обсуждения формирует не только интеллектуальные, но и личностные качества – терпимость к инакомыслию, уважение к чужой точке зрения, способность к компромиссу.

Важной методологической проблемой является диагностика уровня сформированности критического мышления. В литературе выделяют три основных уровня: оценочный, обосновательный и идейно-проблемный. Оценочный уровень характеризуется способностью учащегося работать с готовой информацией, воспроизводить её и давать простейшую оценку (например, «правильно – неправильно»). Обосновательный уровень предполагает умение дополнять, изменять информацию, аргументировать свои суждения. Идейно-проблемный уровень проявляется в способности выдвигать собственные гипотезы, видеть проблемные зоны и предлагать оригинальные способы их решения⁹. Эти уровни соотносятся с классификацией Б. Блума, который выделяет шесть категорий познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Применительно к критическому мышлению наиболее значимыми являются анализ, синтез и оценка – категории, требующие от учащихся не просто воспроизведения, а самостоятельной мыслительной работы.

⁸ Там же. – С. 16.

⁹ Там же. – С. 205.

Для педагогической практики необходимо определить конкретные критерии, по которым можно судить о сформированности критического мышления у школьника. К таким критериям относят:

- умение самостоятельно формулировать проблему и ставить вопросы;
- способность выдвигать гипотезы и предлагать способы их проверки;
- умение различать факты и мнения, факты и оценки;
- способность выявлять причинно-следственные связи и строить умозаключения;
- умение давать аргументированную оценку событиям, явлениям, поступкам исторических деятелей.

В технологии РКМЧП для диагностики используются такие приёмы, как таблица «З–Х–У» (Знаю – Хочу узнать – Узнал), кластеры, синквейны, бортовые журналы, которые позволяют отслеживать не только конечный результат, но и сам процесс движения мысли учащегося. «Оценивается не только результат, которого добился учащийся, но и то, как он думает, рассуждает»¹⁰.

Для диагностики познавательных возможностей учащихся, в том числе уровня развития критического мышления, могут применяться и более развёрнутые задания. Например, диагностический диктант, при котором школьникам предлагается внимательно прочитать исторический документ и по памяти письменно воспроизвести его, максимально придерживаясь текста оригинала. Анализ такого диктанта позволяет оценить объём информативной памяти, степень образности восприятия и воображения, а также уровень логического мышления — по тому, какие причинно-следственные связи ученик сумел выделить и сохранить ¹¹.

¹⁰ Там же. – С. 169.

¹¹ См.: Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства. — М.: ВЛАДОС, 2001. — С. 6–7. (Диагностический диктант, анализ информативных единиц)

Для диагностики вербального воображения эффективно задание составить максимальное количество предложений с комплексным использованием трёх слов (например, «быт, нравы, культура» или «раб, хозяйство, цивилизация»), а для невербального воображения — нарисовать как можно больше предметов, включающих заданные геометрические фигуры (квадрат, треугольник, круг). Такие упражнения помогают выявить индивидуальные склонности учащихся к образному или логическому осмыслению исторического материала¹².

Важным диагностическим инструментом также является анкетирование, позволяющее выяснить, какое место история занимает в системе ценностей школьника, какие мотивы учения (широкая социальная значимость, личностная деловая направленность, мировоззренческий интерес) преобладают. Анализ ответов на вопросы «Почему этот предмет вы считаете необходимым?» и «Почему вы считаете его интересным?» даёт учителю материал для корректирования методов развития критического мышления с учётом индивидуальных особенностей учащихся¹³.

Критическое мышление и творческое прямо связаны между собой. Если творческое мышление направлено на генерацию новых идей, то критическое — на их проверку, оценку и отбор. Во взаимодействии этих двух типов мышления и будет рождаться полноценное познание. Как отмечает А.В. Хуторский в своём учебном пособии по современной дидактике, «творческая результативность обучения в большей мере влияет на развитие личностных качеств учащихся, чем на уровень усвоения ими образовательных стандартов»¹⁴. Поэтому развитие критического мышления не должно подменяться натаскиванием на формально-логические операции — зазубривании; оно предполагает включение учащихся в активную,

¹² Там же. — С. 7–8. (Задания на вербальное и невербальное воображение)

¹³ Там же. — С. 18–20. (Анкетирование, мотивы учения)

¹⁴ Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. — 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — С. 87.

поисковую, проблемную деятельность, в которой они могут проявить свою индивидуальность.

Наконец, требования к сформированности критического мышления находят отражение в нормативных документах. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287) среди метапредметных результатов освоения основной образовательной программы выделяет «овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям»¹⁵. Таким образом, развитие критического мышления рассматривается как приоритетная задача школьного предмета «История», а его формирование должно происходить целенаправленно, с использованием подходящих возрасту методов и технологий.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что критическое мышление представляет собой интегративное качество личности, включающее когнитивные, рефлексивные и коммуникативные компоненты. Его формирование требует постоянной работы, направленной на развитие умений анализировать информацию, оценивать её достоверность, аргументировать свою позицию и рефлексировать процесс познания. Диагностика уровня сформированности критического мышления должна опираться на конкретные критерии и показатели, а образовательный процесс – строиться с учётом возрастных особенностей учащихся и специфики учебного предмета.

¹⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 287) / URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 25.05.2026).

1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся 6 классов.

Эффективность развития критического мышления на уроках истории во многом определяется учётом возрастных и психологических особенностей учащихся. Шестиклассники относятся к младшему подростковому возрасту (11–13 лет), который традиционно рассматривается в психолого-педагогической литературе как один из самых сложных и значимых этапов личностного развития. Как отмечает Е.В. Толбатова, «подростничество – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов период, связанный со становлением личности. Вместе с тем это самый ответственный этап развития, поскольку здесь закладываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, к людям, к обществу, формируются ценности и убеждения»¹⁶.

Главное психологическое новообразование этого возраста – переход от конкретно-образного мышления к абстрактно-логическому. Шестиклассники приобретают способность к гипотетико-дедуктивным рассуждениям, что соответствует стадии формальных операций по Ж. Пиаже. «Развитие интеллекта характеризуется тем, что подросток приобретает способность к гипотетико-дедуктивным рассуждениям (стадия формальных операций по Ж. Пиаже), которые мало доступны детям более младшего возраста», – подчёркивается в исследовании¹⁷. Именно эта чувствительность к абстрактным обобщениям и умозаключениям создаёт благоприятную почву для целенаправленного формирования критического мышления. Учитель истории может опираться на эту способность, предлагая учащимся анализировать причины и следствия исторических событий, сопоставлять различные точки зрения и строить логические цепочки рассуждений.

Одновременно с развитием мышления происходит интенсивное становление рефлексии – способности осознавать и анализировать

¹⁶ Толбатова Е.В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 2.

¹⁷ Там же. – С. 5.

собственные мыслительные действия. Как указывает Л.И. Божович, «развитие рефлексии как психологического новообразования младшего школьного возраста меняет взгляд детей на окружающий мир и на себя, осознание своего личного отношения только начинается»¹⁸. В подростковом возрасте эта способность приобретает особое значение: учащийся начинает задумываться не только о том, что он знает, но и о том, как он пришёл к этому знанию, насколько оно достоверно, какие способы познания были использованы. Как-раз рефлексия является психологической основой критического мышления: чтобы критически оценить информацию, необходимо сначала осознать собственные мыслительные процессы и их возможные ограничения.

Для выявления уровня сформированности рефлексии и других познавательных способностей учителю полезно использовать диагностирующие задания на классификацию исторических понятий, на объединение пословиц и поговорок в пары (аналогичные или противоположные по смыслу), на исключение лишнего. Такие задания выявляют зону ближайшего развития мышления и служат средством активизации рефлексивных процессов¹⁹. Как отмечают исследователи, «для диагностики уровня мышления, его целенаправленности, критичности, способности обобщать, выделять главное, опуская несущественные детали, можно дать задание объединить предложенные пословицы и поговорки»²⁰

Мотивация шестиклассников также претерпевает существенные изменения. Доминирующими становятся потребности в самооценке, самоутверждении и самореализации. «Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самоусовершенствованию, — это самопознание, самовыражение и

¹⁸ Там же. — С. 2.

¹⁹ Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе. — М.: Просвещение, 1999. — С. 80–82. (Тесты на группировку, исключение лишнего, аналогии).

²⁰ Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации... — С. 15. (Работа с пословицами и поговорками для диагностики мышления)

самоутверждение»²¹. Это означает, что учебная деятельность должна приобретать для подростка личностную значимость: он должен видеть, зачем ему нужны те или иные знания, как они связаны с его жизнью и будущим. Применительно к истории это требование реализуется через связь изучаемого материала с современностью, через обсуждение нравственных проблем, через моделирование ситуаций морального выбора, в которых учащийся может проявить свою позицию.

Важной особенностью младшего подросткового возраста является выраженная склонность к групповому общению. Общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, что обуславливает эффективность интерактивных и дискуссионных форм работы на уроке. Как пишет Г.А. Цукерман, подростки стремятся к самоутверждению в группе, завоеванию авторитета и признания. Поэтому такие формы организации учебной деятельности, как работа в парах, малых группах, ролевые игры, дискуссии, не просто нужны, а необходимы. Взаимодействуя с одноклассниками, учащийся учится аргументировать свою точку зрения, слушать оппонента, корректировать собственные суждения – всё это составляет основу критического мышления.

Вместе с тем необходимо учитывать и трудности, связанные с переходом из начальной школы в основную. Увеличивается количество учителей-предметников, растёт объём учебной нагрузки, изменяются требования к самостоятельности учащихся. Как пишет Е.В. Толбатова, «к моменту перехода в среднюю школу дети различаются по многим параметрам: 1) в отношении к учению – от очень ответственного до довольно равнодушного; 2) в общем развитии – от высокого уровня до весьма ограниченного кругозора и плохого развития речи; 3) в объёме и прочности знаний в пределах школьной программы; 4) в способах усвоения учебного материала; 5) в умениях преодолевать трудности в учебной работе; 6) в

²¹ Толбатова Е.В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 2.

интересах»⁵. Поэтому учителю истории необходимо качественно продумывать систему адаптационных мероприятий, постепенно вводить новые формы работы и дифференцировать задания в зависимости от уровня подготовки учащихся.

Познавательные способности шестиклассников характеризуются дальнейшим развитием произвольного внимания, памяти и воображения. Учащиеся уже способны длительное время концентрироваться на учебном материале, если он представляет для них интерес. Однако объём произвольного внимания всё ещё ограничен, и учитель должен использовать приёмы активизации внимания обучающихся: проблемные вопросы, смену видов деятельности, включение игровых элементов. Особого внимания заслуживает развитие воображения как важного фактора понимания истории. По мнению психологов, «у школьников 5-6 классов воображение может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Они могут проигрывать в уме мыслительные задачи, соединяя две высшие психические функции: воображение и мышление»²². Эта способность позволяет учащимся мысленно «проживать» исторические события, реконструировать образы прошлого, понимать причины поступков исторических деятелей, что существенно облегчает формирование эмпатии и ценностного отношения к истории.

Подростков отличает повышенной чувствительностью, ранимостью, склонностью к крайним оценкам. Успех или неудача в учебной деятельности могут существенно влиять на самооценку и общее эмоциональное состояние. Поэтому в процессе развития критического мышления особое значение приобретает создание ситуации успеха. Учитель должен поощрять даже частично правильные ответы, стимулировать самостоятельные высказывания, подчёркивать ценность каждой точки зрения. Только в психологически безопасной среде учащийся сможет раскрепоститься, не

²² Глубоких В.С. Формирование предметных и метапредметных УУД у обучающихся 5-6 классов на уроках истории посредством технологии развития критического мышления. – Екатеринбург, 2023. – С. 36

бояться высказывать сомнения и рисковать, предлагая нестандартные решения. Как справедливо отмечает Г.К. Селевко, «важнейшей задачей воспитания является формирование у ребёнка положительной Я-концепции»²³.

Таким образом, учёт психолого-педагогических особенностей учащихся 6 классов требует от учителя истории:

- опоры на развивающееся абстрактное мышление (через проблемные задания, анализ причинно-следственных связей);
- стимулирования рефлексивных процессов (через самооценку, взаимооценку, рефлексивные дневники);
- учёта потребности в самоутверждении и общении (через групповую работу, дискуссии, ролевые игры);
- постепенного усложнения требований с учётом адаптационного периода;
- создания эмоционально комфортной атмосферы, поощрения успеха;
- использования наглядности и визуализации (в том числе интерактивных средств) для поддержания внимания и развития воображения.

При соблюдении этих условий младший подростковый возраст становится наиболее благоприятным возрастом для становления и начального развития критического мышления. Как раз в 6 классе закладываются основы умения самостоятельно мыслить, критически оценивать информацию и принимать взвешенные решения, т.е. навыков, необходимых для успешной учебной и жизненной деятельности в современном обществе.

²³ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 46.

1.3. Классификация интерактивных технологий обучения и их потенциал для развития критического мышления на уроках истории Средних веков

Современная дидактика предлагает широкий спектр технологий, призванных активизировать познавательную деятельность учащихся. В отличие от традиционного (экстрактивного) обучения, где основной поток информации направлен от учителя к ученику, и интраактивного, где ученик взаимодействует преимущественно с информационной средой (книгой, компьютером), интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии субъектов образовательного процесса²⁴. По определению Г.К. Селевко, интерактивные технологии – это вид информационного обмена обучающихся с окружающей информационной средой, который предполагает двустороннюю обратную связь и организацию совместной деятельности²⁵.

Ключевое отличие интерактивных методов от активных заключается в изменении схемы коммуникации. Если при активных методах (например, проблемная лекция) учитель остаётся центром процесса, то интерактивные методы делают главными действующими лицами самих обучающихся. Учитель выполняет роль организатора, консультанта, посредника, создавая условия для инициативы и коллективного поиска²⁶. В основе интерактивного обучения лежат принципы сотрудничества, взаимообучения, диалога и рефлексии. При этом важнейшей особенностью интерактивного обучения является то, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания,

²⁴ Гафиятуллина Э.А. Интерактивные технологии в образовательном процессе // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 10(76). – С. 160.

²⁵ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 239.

²⁶ Брылеева Ю.В. Активные и интерактивные формы организации деятельности на уроках истории // Обучение и воспитание: методики и практика. – С. 23–24.

они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают²⁷.

Для развития критического мышления на уроках истории Средних веков в 6 классе наиболее подходят следующие группы интерактивных технологий, классифицированные по доминирующему способу организации познавательной деятельности:

Технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

Базовая модель «Вызов — Осмысление — Рефлексия» создаёт благоприятную основу для работы с информацией. На стадии вызова у учащихся актуализируются имеющиеся (часто ошибочные или мифологизированные) представления о средневековой эпохе (например, образ рыцаря в блестящих доспехах или «тёмные века» как время упадка). На этой стадии используются такие приёмы, как «Корзина идей», «Верные и неверные утверждения», «Кластер», «Таблица «З-Х-У» (Знаю – Хочу узнать – Узнал)». Стадия осмысления предполагает вдумчивую работу с историческими источниками, выявление противоречий, применение приёмов маркированного чтения («ИНСЕРТ»), ведения «Бортовых журналов», составления концептуальных таблиц. Стадия рефлексии позволяет структурировать полученные знания, зафиксировать личностное приращение, используя синквейны, эссе, возврат к кластерам с внесением изменений²⁸. Данная технология напрямую нацелена на формирование таких навыков критического мышления, как анализ, синтез, оценка достоверности информации, умение отделять факт от мнения. В курсе истории Средних веков ТРКМЧП особенно эффективна при работе с фрагментами хроник (например, сравнение описания одного и того же события в «Хронике»

²⁷ Ашимова А.Ф., Магомедова Р.М. Методические требования, предъявляемые к современным интерактивным технологиям обучения на уроках истории // Вестник социально-педагогического института. – 2024. – № 1(49). – С. 15–16.

²⁸ Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Указ. соч. – С. 31–42.

Фруассара и в арабских источниках), а также при разборе легенд и мифов (о короле Артуре, о святом Граале, о Жанне д'Арк).

Кейс-технология (метод анализа конкретных ситуаций). Эта технология предполагает погружение учащихся в проблемную ситуацию, приближенную к исторической реальности. Учащиеся получают «кейс» — пакет документов, описаний, фрагментов хроник, которые содержат противоречивую или неполную информацию. Объём кейса для шестиклассников не должен превышать 4–5 страниц, шрифт 14, интервал 1,5, с обязательными пояснениями новых терминов²⁹. Например, при изучении темы «Крестовые походы» можно предложить кейс, включающий фрагменты из христианских и мусульманских источников (описания взятия Иерусалима в 1099 г. очевидцами с разных сторон), и поставить задачу: «Определите, как цели крестоносцев и их действия оцениваются разными авторами. Какие факты не вызывают сомнений, а какие являются субъективным мнением?». Другой пример кейса для 6 класса: «Спор в средневековом городе». Учащимся предлагаются роли купца, ремесленника, рыцаря и монаха, а также документ о городских привилегиях. Задача: каждый герой должен обосновать, почему именно его сословие наиболее важно для процветания города. Кейс-технология развивает способность анализировать ситуацию с разных точек зрения, выдвигать гипотезы и аргументировать выводы, что напрямую коррелирует с компонентами критического мышления³⁰.

Технология сотрудничества (кооперативное обучение). Данная технология реализуется через организацию работы в малых группах (по 4–6 человек) и предполагает, что успех группы зависит от вклада каждого её участника. Для курса истории Средних веков эффективны следующие варианты:

- «Пила» (jigsaw): каждый участник группы становится экспертом по одному из аспектов темы (например, «Сословия средневекового общества:

²⁹ Ашимова А.Ф., Магомедова Р.М. Указ. соч. – С. 17.

³⁰ Там же. – С. 16–17.

рыцари, крестьяне, горожане, духовенство»). Затем эксперты по одному вопросу собираются вместе, обсуждают и уточняют информацию, после чего возвращаются в свои группы и обучают товарищей. В результате каждый усваивает весь материал.

- «Исследовательская работа»: подгруппы (по 3–5 человек) решают разные подзадачи одной общей проблемы (например, причины и последствия Столетней войны: военная, экономическая, дипломатическая, социальная подгруппы). Затем результаты объединяются.

- «Обучение в команде»: группы соревнуются в выполнении заданий, получая очки не только за правильность, но и за помощь слабым участникам.

Совместная деятельность способствует развитию коммуникативных навыков, умения слушать и аргументировать, что является необходимой составляющей критического мышления³¹. При изучении истории Средних веков технология сотрудничества позволяет эффективно организовать работу с большим объёмом материала (например, при знакомстве с разными королевствами и империями раннего Средневековья).

Проектная

технология.

История Средних веков предоставляет богатый материал для проектной деятельности. Учащиеся могут создавать:

- Информационные проекты: «Путеводитель по средневековому замку», «Быт и нравы викингов», «Медицина в эпоху Средневековья».

- Исследовательские проекты: «Сравнение «Салической правды» и «Русской Правды» (на фрагментах), «Как менялись доспехи рыцаря с X по XV век», «Роль женских монастырей в сохранении знаний».

- Творческие проекты: создание макета феодального замка, комикса по мотивам «Песни о Роланде», костюма средневекового горожанина, презентации «Один день в средневековом университете».

³¹ Там же. – С. 17–18.

- Практико-ориентированные проекты: разработка сценария школьного театрализованного праздника «Рыцарский турнир» или «Ярмарка в Шампани».

Проектная деятельность требует самостоятельного целеполагания, поиска и анализа информации, принятия решений и презентации результата, что комплексно развивает критическое мышление³².

Игровые технологии (ролевые, деловые, имитационные игры). Ролевая игра позволяет учащимся «прожить» историческую ситуацию, приняв на себя роль исторического персонажа (короля, рыцаря, монаха, горожанина, крестьянина). Например, можно организовать:

- Заседание цехового собрания: выборы старшины цеха, обсуждение наказания за подделку изделий, приём нового подмастерья в мастера.

- Феодальный суд: разбирательство спора между крестьянином и сеньором о размере барщины.

- Путешествие Марко Поло: учащиеся в роли путешественника и его спутников описывают увиденное в Китае, сравнивая с европейскими реалиями.

- «Соборные дебаты»: диспут между католиком, православным и мусульманином о вере (на основе изученных текстов). В таких играх школьники вынуждены отстаивать позицию своего героя, используя доступные факты, что формирует эмпатию, понимание мотивов поступков и умение видеть многозначность исторической реальности. В отличие от простой иллюстрации, игровая технология переводит усвоение материала в деятельностьную форму³³.

Дискуссионные технологии (дебаты, «аквариум», «круглый стол», «займи позицию»).

Дискуссия является одной из ключевых интерактивных форм, поскольку она

³² Там же. – С. 18–19.

³³ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 135–136.

учит формулировать тезисы, подбирать доказательства, опровергать контраргументы, слушать оппонента и корректировать свою позицию. Для шестиклассников наиболее доступны:

1. Структурированные дебаты: класс делится на две команды – «за» и «против» – по заранее объявленному тезису (например, «Можно ли считать Карла Великого «отцом Европы»?»). Команды готовят аргументы, используя учебник и дополнительные материалы.
2. «Займи позицию»: учащиеся получают несколько утверждений и должны встать к одному из четырёх углов класса («полностью согласен», «скорее согласен», «скорее не согласен», «полностью не согласен»), а затем объяснить свой выбор. Например, утверждения: «Крестовые походы были благородным делом», «Жанна д'Арк была святой», «Средневековье было эпохой застоя».
3. «Круглый стол»: обсуждение проблемы несколькими «экспертами» (учащимися, заранее подготовившими сообщения) с возможностью задавать вопросы из зала. Тема: «Почему распалась империя Карла Великого?».

Дискуссионные технологии особенно эффективны при изучении неоднозначных исторических фактов, оценка которых различается у современников и потомков³⁴.

Технология «аквариум» и «карусель». Суть «аквариума» заключается в том, что несколько участников садятся в центр круга и ведут дискуссию на заданную тему, остальные наблюдают со стороны. Затем наблюдатели комментируют ход дискуссии, аргументы сторон, ошибки в логике. Это учит не только участвовать, но и анализировать чужую аргументацию. «Карусель» же представляет из себя следующее: учащиеся образуют два круга (внутренний и внешний) и в течение короткого времени (1–2 минуты) обсуждают проблему в парах, затем внешний круг сдвигается, и образуются

³⁴ Ашимова А.Ф., Магомедова Р.М. Указ. соч. – С. 15–16.

новые пары. Такой формат позволяет быстро опросить большое количество точек зрения и отработать аргументацию в безопасной среде.

Потенциал интерактивных технологий для развития критического мышления на уроках истории Средних веков заключается в следующем:

- Работа с источниками (хрониками, письмами, юридическими документами, визуальными изображениями): учащиеся учатся отличать факт от интерпретации, выявлять субъективность автора, сопоставлять противоречивые свидетельства.
- Анализ противоречий: средневековая эпоха насыщена примерами конфликта ценностей (верность сюзерену vs. христианская мораль, святость vs. греховность, разум vs. вера). Интерактивные методы позволяют сделать эти противоречия предметом обсуждения.
- Преодоление стереотипов: через анализ конкретных документов (например, договоров, хозяйственных книг, судебных протоколов) учащиеся разрушают упрощённые и мифологизированные образы «тёмных веков», рыцарства, инквизиции, ведьм.
- Развитие рефлексии: все рассмотренные технологии предполагают этап рефлексии, где ученик осознаёт, как именно он пришёл к тому или иному выводу, какие способы деятельности использовал, какие ошибки допустил.
- Формирование коммуникативных навыков: обсуждение в группах учит слышать другого, задавать уточняющие вопросы, переформулировать свои мысли, искать компромисс или доказывать свою правоту.

Из всего вышеперечисленного мы можем подытожить, что интерактивные технологии создают необходимую образовательную среду, в которой развитие критического мышления становится одной из основных целей и результатов учебной деятельности.

1.4. Методические условия для использования интерактивных технологий, и развития критического мышления обучающихся при изучении истории Средних веков

Эффективность применения интерактивных технологий в 6 классе зависит от соблюдения ряда методических условий, учитывающих как специфику предмета, так и возрастные особенности учащихся. Эти условия можно разделить на несколько групп: организационно-содержательные, процессуальные и рефлексивно-оценочные.

Первым условием, мы выделяем опору на психолого-возрастные особенности младших подростков. Как было отмечено в параграфе 1.2, шестиклассники переходят к абстрактно-логическому мышлению, у них формируется рефлексия, возрастает потребность в общении со сверстниками³⁵. Интерактивные технологии должны опираться на эти новообразования: предлагать задачи на установление причинно-следственных связей (не просто «что произошло?», а «почему это произошло и к чему привело?»), например, анализ последствий норманнских завоеваний или чумы XIV века; включать групповые формы работы (3–5 человек) с чётким распределением ролей: координатор, секретарь, докладчик, хранитель времени. Это удовлетворяет потребность в общении и учит ответственности; стимулировать высказывание собственного мнения, при этом учитель должен воздерживаться от немедленной критики и оценки, особенно на этапе генерации гипотез; учитывать неравномерность развития: одним учащимся нужно больше времени на осмысление, другим – дополнительные задания. Интерактивные технологии, основанные на работе в малых группах, позволяют детям с разным темпом деятельности успешно сотрудничать.

Следующие выделенное условие – отбор «противоречивого» содержания, с информацией, способной вызвать когнитивный конфликт. История Средних веков хороша тем, что изобилует фактами,

³⁵ Толбатова Е.В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 5.

которые вступают в противоречие с обыденными представлениями, сформированными под влиянием кинофильмов, компьютерных игр и художественной литературы. К таким противоречиям относятся:

1. Образ благородного рыцаря в куртуазной литературе и его реальные действия в военных походах (грабежи, насилие). Для анализа можно использовать фрагменты «Песни о Роланде» и хроники о разграблении Константинополя в 1204 году.
2. Роль церкви как хранительницы знаний (скриптории, университеты) и одновременно как гонительницы «еретической» науки (суд над Роджером Бэконом, Жанной д'Арк).
3. Величие готических соборов, строившихся без единого чертежа, и одновременно нищета и бесправие основной массы населения.

Использование таких противоречивых фактов при создании кейсов, проблемных вопросов для дискуссий или ролевых игр создаёт мощную мотивацию и запускает механизмы критического мышления³⁶. Когнитивный конфликт побуждает ученика искать дополнительную информацию, анализировать источники, выдвигать гипотезы.

Далее мы выделяем поэтапное и системное внедрение интерактивных приёмов. Для шестиклассников, только начинающих осваивать интерактивные методы, процесс целесообразно выстраивать от простого к сложному, начиная с одного-двух приёмов в четверти и постепенно расширяя их спектр.

1. Начальный этап (1-я четверть, адаптация): использование отдельных приёмов ТРКМЧП, не требующих длительной подготовки и быстрой смены деятельности – кластеры («Что я знаю о рыцарях?»), таблицы «З-Х-У», синквейны, «Верные и неверные утверждения» (например, «Верите ли вы, что средневековые рыцари мылись раз в год?»). На этом этапе важно снять страх ошибки, поощрять любые высказывания.

³⁶ Березовская А.В., Щупленков О.В. Реализующая функция интерактивных методов обучения истории в школе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 9-1. – С. 61.

2. Основной этап (2-я – 3-я четверти, формирование умений): введение элементов групповой работы (работа в парах сменного состава, «зигзаг»), простых дискуссий («Займи позицию» по проблемам, не имеющим однозначного ответа, например, «Крестовые походы: подвиг веры или грабительский поход?»). На этом этапе учитель обучает учащихся правилам ведения диалога: аргументировать (используя факты), не перебивать, уважать чужое мнение. Также вводятся простые кейсы (1–2 страницы) и ролевые игры с небольшим количеством персонажей.

3. Продвинутый этап (4-я четверть, творческое применение): организация кейс-технологии с большим объёмом документов, многосторонних ролевых игр (например, «Заседание Генеральных штатов во Франции»), краткосрочных исследовательских проектов (длительностью 2–3 недели). Учащиеся уже владеют основными приёмами, поэтому могут самостоятельно распределять роли, искать дополнительную информацию, готовить презентации.

Четвёртое по списку условие: специальная подготовка и изменение роли учителя. Учитель перестаёт быть диктором, проговаривающим новую информацию. Его новые функции включают:

- Организатора образовательной среды: подбор источников (адаптированных фрагментов хроник, карт, иллюстраций), разработка заданий разного уровня сложности, формирование групп с учётом особенности класса в целом и детей в частности.
- Посредника групповой работы: координация действий, помощь в случае затруднений (но не подсказка готового ответа), поддержание конструктивной атмосферы, недопущение конфликтов.
- Наблюдателя и консультанта: он не даёт готовых ответов, а лишь задаёт направляющие вопросы («Почему ты так думаешь?», «Какие факты

это подтверждают?», «А что если посмотреть на этот документ с другой стороны?»)³⁷.

- Методиста: учитель должен заранее продумывать, какие именно приёмы будут использованы на каждом этапе, как они сочетаются с содержанием, сколько времени на них отводится. Нет смысла использовать интерактив «ради интерактива», когда технология не соответствует целям урока.

Одним из важных требований является отказ от немедленной оценочной реакции. На этапе выдвижения гипотез и генерации идей критика выдвигаемых обучающимися тезисов крайне нежелательна, т.к. это может подорвать желание детей к активному действию на уроке.

Следующим условием мы выделяем то, что рефлексивная оценка даётся не только результата, но и процесса. При использовании интерактивных технологий оценивается не только правильность конечного ответа, но и качество аргументации, активность в групповой работе, умение задавать вопросы. Формами такой оценки могут быть:

1. Самооценка и взаимооценка по заданным критериям (например, «Я привёл 2 аргумента», «Я помог товарищу понять текст», «Я задал уточняющий вопрос»). Критерии должны быть известны учащимся заранее.
2. Рефлексивные листы или «бортовые журналы», где ученик фиксирует: что нового узнал, какие способы работы освоил, какие трудности испытывал, какие вопросы остались (например, «Я научился...», «Мне было трудно...», «Я хотел бы ещё узнать о...»).
3. Наблюдение учителя и ведение карты групповой активности (отмечается, кто активен, кто пассивен, кто помогает, кто мешает). Эти данные используются для корректировки состава групп и индивидуальной работы.

³⁷ Ашимова А.Ф., Магомедова Р.М. Указ. соч. – С. 15.

4. Портфолио группы или ученика, где собираются продукты деятельности (кластеры, таблицы, мини-проекты, рефлексивные листы). Это позволяет отслеживать динамику развития критического мышления³⁸.

Ещё одним условием мы выделяем интеграцию интерактивных технологий с содержанием конкретного раздела курса. Нет смысла использовать кейс или дебаты просто «для галочки». Выбор технологии диктуется содержанием и поставленными целями: для изучения быта, повседневности, материальной культуры эффективнее метод проектов (создание макета, путеводаителя, костюма) или ролевая игра; для анализа причин и последствий событий (Крестовые походы, Столетняя война, чума) – технология критического мышления (анализ документов, сравнение точек зрения) или кейс-метод; для понимания системы ценностей, мотивов поступков людей – дискуссия, дебаты, ролевая игра (например, «Что важнее для рыцаря: честь или выгода?»); для обобщения и систематизации большого материала (например, «Средневековый город», «Культура Возрождения») – технология сотрудничества («пила», «мозаика»); для проверки понимания и развития креативности – синквейны, эссе, создание комиксов или ребусов.

Следующее условие: обеспечение дидактическими материалами. Учитель должен подготовить или подобрать: адаптированные тексты исторических источников (хроник, житий, писем, договоров) с вопросами и заданиями; наборы карточек для групповой работы (даты, термины, имена, утверждения); видео- и аудиоматериалы (фрагменты исторических фильмов, реконструкции боёв, записи средневековой музыки); раздаточные материалы с алгоритмами действий (например, памятка «Как анализировать исторический документ», «Правила ведения дискуссии»); Шаблоны для таблиц, кластеров, синквейнов.

Также мы выделяем необходимость создании психологически комфортной атмосферы. Подростковый возраст характеризуется

³⁸ Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Указ. соч. – С. 169–171.

повышенной тревожностью и ранимостью. Для успешного применения интерактивных технологий необходимо: договориться с классом о правилах (не перебивать, не высмеивать, каждый имеет право на ошибку); поощрять даже частично правильные или оригинальные ответы; создавать ситуацию успеха: отмечать прогресс каждого ученика (не в сравнении с другими, а с самим собой); использовать юмор и игровые элементы для снятия напряжения; исключить публичное сравнение групп по баллам, если это приводит к конфликтам.

Последним условием станет систематическая рефлексия эффективности самих технологий. Учитель должен анализировать, какие методы сработали лучше, а какие – хуже, и корректировать свой план. Для этого можно использовать:

- Анкетирование учащихся в конце четверти: «Какое задание тебе понравилось больше всего? Почему? Что было трудным?».
- Дневник учителя, где фиксируются удачные и неудачные моменты, реакция класса.
- Видеозапись урока или фрагмента для последующего анализа (особенно полезно при подготовке к конкурсам и аттестации).

Исходя из вышесказанного, реализация совокупности описанных методических условий (учёт возрастной психологии, проблематизация содержания, поэтапность освоения, изменение роли учителя, рефлексивная оценка, содержательная включение интерактивных технологий, организация пространства, образовательное обеспечение, психологический комфорт и анализ эффективности) может позволить эффективно использовать интерактивные технологии для целенаправленного и системного развития критического мышления у шестиклассников при изучении истории Средних веков. Без соблюдения этих условий, есть большая вероятность, что даже самые современные методы рискуют остаться формальным приёмом, не дающим ожидаемого образовательного эффекта.

Глава 2. Методическая разработка и апробация использования интерактивных технологий для развития критического мышления на уроках истории Средних веков

2.1. Контент-анализ учебника по истории Средних веков для 6 класса на предмет заданий, содержащих интерактивные технологии и способствующих развитию критического мышления

Для решения задач исследования был проведён контент-анализ единого учебно-методического комплекса по всеобщей истории для 6 класса под редакцией В. Р. Мединского и А. О. Чубарьяна (М.: Просвещение, 2025), поскольку данный УМК входит в федеральный перечень учебников и является наиболее актуальным на сегодняшний день³⁹. Целью анализа выступало выявление заданий, которые по своей структуре и содержанию могут быть использованы для организации интерактивного обучения и целенаправленного формирования критического мышления у учащихся младшего подросткового возраста. Анализ проводился с опорой на критерии сформированности критического мышления (умение формулировать проблему, различать факты и мнения, выявлять причинно-следственные связи, аргументировать позицию), выделенные в теоретической части исследования⁴⁰.

Первое, что обращает на себя внимание при изучении аппарата организации усвоения материала, – значительное преобладание заданий, ориентированных на прямое воспроизведение информации. Типичные формулировки («Назовите...», «Перечислите...», «Опишите...», «Расскажите...») встречаются в каждом параграфе. Например, после § 1 «От Древности к Средневековью» учащимся предлагается: «Какие изменения происходили в период Великого переселения народов в жизни германцев и

³⁹ Мединский В. Р., Чубарьян А. О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс: учебник. – М.: Просвещение, 2025. – 255 с.

⁴⁰ См.: Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011. – С. 11, 16–17.

славян?»⁴¹. В § 5 «Возникновение ислама и государства у арабов»: «Какие занятия были характерны для арабов в тот период?»⁴². Такие задания, безусловно, необходимы для формирования фактологической базы, однако они не активизируют мыслительные операции анализа, синтеза и оценки, составляющие ядро критического мышления. Как подчёркивают С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинская, «критическое мышление не сводится к запоминанию информации, оно начинается там, где возникает необходимость сделать выбор, принять решение на основе осмысления данных»⁴³. Таким образом, доминирование репродуктивных заданий указывает на необходимость дополнительной методической работы по их трансформации в интерактивные формы.

В то же время учебник содержит задания, развивающие когнитивный компонент критического мышления через работу с историческими источниками. Рубрика «Работаем с источником» представлена фрагментами писем, хроник, законодательных актов и легенд. В § 1 приведено письмо папы Григория I с вопросами: «Как вы думаете, какой подход был эффективнее: разрушение святилищ... или использование их? Свой ответ обоснуйте»⁴⁴. В § 8 – отрывок из «Диктата папы» с заданием: «Какие права, по мнению автора документа, имеет римский папа? Чем автор объясняет эти права?»⁴⁵. Подобные вопросы требуют от учащихся не простого извлечения информации, а интерпретации позиции автора, отделения факта от оценочного суждения, что соответствует характеристикам анализа как познавательной операции.

Значительный потенциал для развития критического мышления заложен в заданиях на сравнение и выявление противоречий. В § 9 «Крестьяне и горожане»: «Что общего и различного было в образе жизни,

⁴¹ Мединский, Чубарьян. Указ. соч. – С. 16.

⁴² Там же. – С. 60.

⁴³ Там же. – С. 60.

⁴⁴ Мединский, Чубарьян. Указ. соч. – С. 17.

⁴⁵ Там же. – С. 91.

занятиях и общественном положении средневековых крестьян и горожан?»⁴⁶. В § 20 «Цивилизации доколумбовой Америки»: «Что общего было у государств ацтеков и империи инков и чем они отличались друг от друга?»⁴⁷. В § 7 «Сеньоры и вассалы»: «Сравните схемы “Феодальная лестница” и “Церковная иерархия в католической Церкви”»⁴⁸. Эти вопросы активизируют операции сравнения, обобщения, выделения существенных признаков, однако в традиционной подаче они предполагают индивидуальную работу. Для перевода их в интерактивную плоскость целесообразно использовать технологию сотрудничества (например, приём «зигзаг» или работу в парах сменного состава), что позволит учащимся обсуждать результаты, аргументировать свою точку зрения и приходить к согласованному выводу.

Отдельную группу составляют задания, требующие аргументированной оценки и обоснования собственной позиции. В § 6 «Арабский халифат, его расцвет и распад»: «Предположите, почему именно халиф Харун ар-Рашид стал героем арабских сказок?»⁴⁹. В § 10 «Крестовые походы»: «Сравните духовно-рыцарские и монашеские ордены. Что в них было общего и чем они различались?»⁵⁰. В § 13 «Священная Римская империя и её соседи»: «Предположите, почему план нападения на СССР во Вторую мировую войну был назван немецкими захватчиками “Барбаросса”»⁵¹. Такие вопросы создают основу для организации дискуссионных технологий (дебаты, «круглый стол», «займи позицию»). Однако в учебнике они даны как риторические; отсутствует указание на необходимость коллективного обсуждения или предъявления контраргументов. Как отмечает Г. К. Селевко, «интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии субъектов образовательного

⁴⁶ Там же. – С. 100.

⁴⁷ Там же. – С. 184.

⁴⁸ Там же. – С. 80.

⁴⁹ Там же. – С. 70.

⁵⁰ Там же. – С. 110.

⁵¹ Там же. – С. 122.

процесса»⁵²; следовательно, потенциал этих заданий может быть полностью реализован только при целенаправленном включении в урок групповой дискуссии.

В структуре учебника можно обнаружить элементы, по логике напоминающие этапы технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП). В § 2 «Византийская империя и её соседи» предлагается заполнить таблицу «Византия и её соседи» с колонками: «Век или год», «Соперник Византии», «Средства борьбы», «Результат борьбы»⁵³ – это аналог концептуальной таблицы, используемой на стадии осмысления. В § 6 дано задание «Разделите понятия на группы и объясните, по какому принципу вы это сделали» (мечеть, эмир, халиф, минарет, Коран, кади)⁵⁴ – приём классификации, активизирующий аналитическое мышление. В конце каждого параграфа присутствует рубрика «Сформулируйте ответ на главный вопрос параграфа, обоснуйте его двумя-тремя аргументами»⁵⁵ – элемент рефлексии, требующий обобщения и аргументации. Тем не менее, эти приёмы не объединены в целостную модель урока (вызов – осмысление – рефлексия), что снижает их системный эффект.

Проектные задания, представленные в конце каждой главы, также относятся к интерактивным технологиям сотрудничества. После главы I предлагаются темы: «Император Юстиниан I: друзья и враги», «Один день древнерусского купца в Константинополе», «Викинги: средневековые воины, путешественники, купцы», «Кирилл и Мефодий и их роль в жизни славян»⁵⁶. После главы IV: «Алиенора Аквитанская: удивительные повороты судьбы», «Легендарные короли зрелого Средневековья», «Борьба славян с рыцарскими орденами»⁵⁷. Проекты предполагают выполнение в группах с последующей

⁵² Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 239.

⁵³ Мединский, Чубарьян. Указ. соч. – С. 29.

⁵⁴ Там же. – С. 70.

⁵⁵ См., например: там же. – С. 17, 30, 38, 48, 60, 70, 85, 93, 100, 111, 118, 125, 136, 149, 157, 167, 176, 184, 198, 206, 216.

⁵⁶ Там же. – С. 50.

⁵⁷ Там же. – С. 138.

презентацией, что формирует коммуникативные и регулятивные умения. Однако в учебнике отсутствуют критерии оценки не только результата, но и процесса групповой деятельности, что противоречит требованиям рефлексивной оценки, описанным в параграфе 1.4.

Важно отметить, что учебник практически не содержит прямых указаний на проведение дебатов, ролевых игр, «аквариума» или других форм, где учащиеся должны взаимодействовать в режиме реального времени, аргументированно спорить и менять свою позицию. Исключение составляют некоторые вопросы рубрики «Точка зрения» (например, в § 10 – мнение историка Дж. Норвича о разграблении Константинополя с заданием «Согласны ли вы с мнением учёного? Обоснуйте свою позицию»)⁵⁸. Однако это задание дано без технологии организации дискуссии. Таким образом, учитель вынужден самостоятельно «достраивать» интерактивную оболочку.

В то же время фрагменты источников в рубрике «Работаем с источником» содержат материал, пригодный для создания учебных кейсов. В § 4 приведён отрывок из хроники о том, как вождь норманнов Роллон согласился принять христианство и получить Нормандию в обмен на отказ от грабежей, причём во время церемонии оммажа Роллон опрокинул короля⁵⁹. Эта ситуация содержит конфликт норм (языческая гордость vs. христианское смирение) и может быть предложена для анализа с разных позиций. В § 10 – описание Крестового похода детей, закончившегося продажей в рабство⁶⁰. Данный материал позволяет организовать кейс по проблеме моральной ответственности. Однако авторы учебника не дают методических рекомендаций по кейс-методу (объём кейса, вопросы для анализа, алгоритм работы в группе), поэтому подобные задания остаются скрытым резервом.

Исходя из проведённого контент-анализа мы можем подытожить, что учебник по истории Средних веков под редакцией Мединского от 2025 года обладает богатым содержательным материалом для развития критического

⁵⁸ Там же. – С. 109.

⁵⁹ Там же. – С. 48.

⁶⁰ Там же. – С. 109.

мышления: он содержит противоречивые факты, аутентичные источники, задания на сравнение и аргументацию. Однако аппарат организации учебной деятельности в нём ориентирован преимущественно на индивидуальную работу и репродуктивное воспроизведение. Интерактивные технологии (групповая работа, дискуссия, ролевая игра, кейс-метод) не представлены в готовом виде. Следовательно, необходима целенаправленная методическая доработка: трансформация имеющихся заданий в интерактивные формы, дополнение их приёмами ТРКМЧП (кластеры, таблицы «З–Х–У», синквейны, бортовые журналы), а также введение рефлексивной оценки процесса и результата. Только при соблюдении этих условий, как показано в параграфе 1.4, учебник может стать эффективным инструментом развития критического мышления учащихся 6 классов на уроках истории Средних веков.

2.2 Методические разработки уроков по истории Средних веков с включением интерактивных технологий для развития критического мышления

Для целенаправленного развития критического мышления у шестиклассников необходима систематическая работа с применением интерактивных технологий обучения. В основу предлагаемой работы положена технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) с её базовой моделью, состоящей из трёх этапов: Вызов → Осмысление → Рефлексия⁶¹. Каждый этап решает конкретную дидактическую задачу: на этапе вызова актуализируются имеющиеся представления и формулируются вопросы; на этапе осмысления происходит вдумчивая работа с новой информацией, её анализ и интерпретация; на этапе рефлексии — закрепление личностного приращения и самооценка познавательной деятельности⁶².

⁶¹ Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011. – С. 31–42.

⁶² Там же. – С. 33–34.

Однако для того чтобы эти этапы действительно формировали критическое мышление, они должны быть насыщены интерактивными технологиями, которые вовлекают всех учащихся в процесс познания, требуют активной коммуникации, аргументации, совместного поиска решений. Исходя из классификации, представленной в параграфе 1.3, и с учётом психолого-возрастных особенностей младших подростков (потребность в общении, склонность к ролевому поведению, переход к абстрактно-логическому мышлению)⁶³, были отобраны следующие технологии: кейс-метод, ролевая игра, структурированные дебаты, работа в малых группах с использованием приёма «пила» (jigsaw), а также приёмы визуализации (кластеры, таблицы «З–Х–У», синквейны).

Ниже представлены технологические карты двух ключевых уроков курса истории Средних веков («В рыцарском замке» и «Крестовые походы»), на которых раскрывается логика применения конкретных интерактивных технологий на каждом этапе и их связь с формированием определённых компонентов критического мышления.

Технологическая карта урока «В рыцарском замке» (тема «Сеньоры и вассалы», § 7 учебника⁶⁴)

Планируемые результаты:

Предметные: выделять существенные признаки рыцарского сословия, характеризовать систему сеньориально-вассальных отношений, описывать быт и вооружение рыцарей.

Метапредметные (критическое мышление): анализировать различные типы исторических источников (письменные договоры, описания обрядов, визуальные изображения, законодательные акты), отделять факты от мнений, выявлять причинно-следственные связи, аргументировать свою позицию, участвовать в ролевой игре, соблюдая правила ведения дискуссии.

⁶³ Толбатова Е. В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 72–75.

⁶⁴ Мединский В. Р., Чубарьян А. О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс. – М.: Просвещение, 2025. – С. 74–85.

Этап вызова (5 минут). Учитель предлагает учащимся заполнить кластер «Ассоциации со словом «рыцарь»», после чего организует фронтальное обсуждение (фиксирует ответы на доске). Затем предъявляется когнитивный конфликт: на экране демонстрируются два изображения – миниатюра, изображающая церемонию оммажа (вассальной присяги), и гравюра с изображением разграбления рыцарями крестьянской деревни. Учитель задаёт проблемный вопрос: «Почему рыцарь мог быть одновременно и благородным защитником, и жестоким грабителем? Какое из этих изображений ближе к исторической реальности?» Это позволяет актуализировать противоречие между идеализированным образом рыцаря и его реальными действиями, формируя у учащихся умение замечать противоречия и формулировать гипотезы.

Этап осмысления (25 минут). Класс делится на 4 группы (по 4–5 человек). Каждая группа получает кейс, включающий разнотипные источники: фрагмент «Салической правды» (статьи о наследовании земли и штрафах за нарушение клятв)⁶⁵, описание церемонии оммажа из хроники Гальберта Брюггского (1127 г.)⁶⁶, фрагмент вассальной клятвы из средневекового договора⁶⁷ и иллюстрацию церемонии принесения присяги. Адаптированные для шестиклассников тексты сопровождаются словарём и пояснениями.

Задания группам:

- Группа 1 – используя фрагменты «Салической правды» и договора вассалитета, составить таблицу «Обязанности сеньора и вассала» по образцу: «Что я должен сделать для сеньора? / Что сеньор должен сделать для меня?»

⁶⁵ Салическая правда / Пер. Н. П. Грацианского; под ред. В. Ф. Семёнова. – М.: Изд-во АН СССР, 1950. – Tit. XLV, LIX. (Адаптированные фрагменты).

⁶⁶ *Gesta Friderici imperatoris Ottonis Frisingensis* (Деяния Фридриха Барбароссы Оттона Фрейзингенского). / Пер. И. В. Дьяконова. / Хрестоматия по истории средних веков. Т. 1. – М.: Изд-во МГУ, 1961. (Адаптированный фрагмент описания оммажа 1127 г.).

⁶⁷ Цит. по: Крючкова Е. А. Всеобщая история. Рабочая тетрадь. 6 класс. – М.: Просвещение, 2025. – С. 15. / Хрестоматия по истории средних веков / Под ред. Н. П. Грацианского и С. Д. Сказкина. – М.: Учпедгиз, 1953. – Т. 1. – С. 216–217.

- Группа 2 – на основе описания церемонии оммажа из хроники и дополнительных источников, включая статью «Оммаж» из энциклопедии «История.РФ»⁶⁸, описать этапы церемонии и объяснить символическое значение каждого жеста (преклонение колена, соединение рук, клятва на реликвиях, поцелуй мира).

- Группа 3 – проанализировав фрагмент вассальной клятвы⁶⁹ и дополнительные источники о рыцарских добродетелях⁷⁰, выделить 5–7 основных правил идеального рыцаря и ответить на вопрос: «Что для рыцаря было страшнее смерти?»

- Группа 4 – на основе иллюстраций средневековых замков (схема в учебнике⁷²) и отрывка из хроники о значении замка описать его устройство и ответить на вопрос: «Почему замок был для феодала не просто жилищем, а символом его власти и могущества?»

Внутригрупповая работа организована по принципу «пила» (jigsaw): каждый участник получает «свой» фрагмент источников, изучает его индивидуально (5 минут), затем эксперты по одному и тому же источнику собираются вместе, обсуждают и уточняют информацию (3 минуты), после чего возвращаются в свои группы и синтезируют общий ответ (7 минут). Учитель выполняет роль консультанта, задавая направляющие вопросы («Какой документ подтверждает вашу мысль?», «Почему вы так решили?») и фиксируя на доске ключевые выводы по мере выступления групп (по 2 минуты на группу).

Развиваемые компоненты критического мышления: анализ источника (отделение фактов от оценок), выявление причинно-следственных связей

⁶⁸ Оммаж // Большая российская энциклопедия: электронная версия. – URL: <https://bigenc.ru> (дата обращения: 28.06.2026)

⁶⁹ Хрестоматия по истории средних веков / Под ред. Н. П. Грацианского и С. Д. Сказкина. – М.: Учпедгиз, 1953. – Т. 1. – С. 216–217

⁷⁰ Льюль, Р. Книга о любящем и возлюбленном. Книга о рыцарском ордене. Книга о животных. Песнь Рамона : перевод с испанского / Р. Льюль. — Москва : Наука, 1997. — 282 с.

⁷¹ Фруассар, Ж. Хроники, 1325–1340 / Ж. Фруассар ; пер., ст. и примеч. М. В. Аникиева. — Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2009. — С. 384–386

⁷² Мединский, Чубарьян. Указ. соч. – С. 80–83.

(почему возникла система вассалитета, почему замок имел определённую структуру), синтез информации из разных типов источников.

Этап рефлексии (10 минут). Проводится ролевая игра «Спор вассала и сеньора». Учащиеся получают карточки с описанной спорной ситуацией: вассал, получивший феодал от двух сеньоров, должен выбрать, кому служить в военном походе. Класс делится на три группы: «сеньор» (с которым вассала связывает давняя клятва), «другой сеньор» (владелец более ценного феодала) и «суд равных» (другие вассалы, выносящие решение на основе «Салической правды» и обычаев). Каждая группа получает выдержки из источников для обоснования своей позиции. Задача обвинения (со стороны «сеньора») – доказать, что вассал нарушил клятву; задача защиты – аргументировать, что он имеет право служить тому, кто дал больше. Судьи, выслушав аргументы, выносят решение, сверяя его с историческими нормами (в средневековом праве предпочтение отдавалось сеньору, с которым вассал был связан дольше). После игры учащиеся индивидуально составляют синквейн на тему «Вассал» (первая строка – существительное, вторая – два прилагательных, третья – три глагола, четвёртая – фраза из 4 слов, пятая – одно слово-резюме). Несколько синквейнов зачитываются вслух.

Развиваемые компоненты критического мышления: умение аргументировать позицию, слушать и опровергать контраргументы, выносить взвешенное решение на основе анализа разных источников; рефлексия собственного понимания темы через синквейн.

Технологическая карта урока «Крестовые походы: цели и результаты» (§ 10 учебника⁷³)

Целевая установка (планируемые результаты):

Предметные: характеризовать причины, участников, ход и результаты Крестовых походов, выявлять их последствия для европейского и восточного обществ.

⁷³ Там же. – С. 104–111.

Метапредметные (критическое мышление): анализировать исторические источники с разных позиций (христианской и мусульманской), отличать факты от интерпретаций, выявлять причинно-следственные связи, аргументированно оценивать противоречивые явления, участвовать в дебатах.

Этап вызова (12 минут). Интерактивная технология: приём «Верные и неверные утверждения» + анализ визуального источника (миниатюра). Содержание деятельности: учащиеся индивидуально отмечают «верно» или «неверно» пять утверждений (например: «Крестовые походы организовывались только для освобождения Гроба Господня»; «Во время Четвёртого крестового похода крестоносцы разграбили Константинополь» и др.), затем обсуждают в парах, после чего учитель фиксирует предварительные ответы на доске. Далее следует просмотр миниатюры «Взятие Иерусалима крестоносцами» (учебник, с. 104) и ответ на вопрос: «Какие чувства вызывает это изображение? Что художник хотел показать?». Учитель фиксирует эмоциональные реакции и задаёт главный проблемный вопрос урока: «Почему одно и то же событие – Крестовые походы – одни историки называют “подвигом веры”, а другие – “кровавой авантюрой”?»

Развиваемый компонент критического мышления: умение формулировать проблему, различать факт и его интерпретацию, выдвигать гипотезы.

Этап осмысления (25 минут). Интерактивная технология: кейс-метод (анализ разнородных документов) с последующими структурированными дебатами. Содержание деятельности: класс делится на 4 группы. Каждая группа получает кейс-папку, содержащую:

1. Документ А: отрывок из речи папы Урбана II в Клермоне (1095 г.) – религиозные мотивы, обещание отпущения грехов⁷⁴.

⁷⁴ Фрагмент речи Урбана II приводится в адаптированном изложении по: История средних веков: хрестоматия / сост. В. Е. Степанова, А. Я. Шевеленко. – М.: Просвещение, 1988. – С. 56–57.

2. Документ Б: фрагмент из арабской хроники (описание взятия Иерусалима в 1099 г.) – жестокость крестоносцев⁷⁵.
3. Документ В: отрывок из работы современного историка о положительных последствиях (оживление торговли, заимствования технологий).
4. Документ Г: статистические данные о потерях (численность погибших, разрушенные города).

Задания группам (единые): 1) выделить из документов факты (то, что можно проверить) и мнения (оценки авторов); 2) составить таблицу «Цели участников Крестовых походов» (папа, рыцари, крестьяне, купцы) на основе анализа документов и текста учебника; 3) подготовить аргументы для дебатов по тезису: «Крестовые походы принесли больше вреда, чем пользы» (группы 1 и 2 – «за», группы 3 и 4 – «против»). Работа в группах: 12–15 минут. Учащиеся используют приём ИНСЕРТ (маркировка текста: «+» – знаю, «-» – противоречит, «?» – неясно). Затем следует мини-дебаты (8 минут): каждая сторона выдвигает по 2–3 аргумента с опорой на документы. Учитель фиксирует на доске сильные аргументы обеих сторон, не давая «правильного» ответа.

Развиваемые компоненты критического мышления: анализ источника (выделение фактов и мнений), выявление причинно-следственных связей (почему крестовые походы начались, какие последствия имели), аргументация позиции с опорой на доказательства, умение слушать оппонента и выявлять слабые места в его логике.

Этап рефлексии (8 минут). Интерактивная технология: эссе-размышление (письменная рефлексия) + возврат к таблице «Верные и неверные утверждения». Содержание деятельности: учащиеся пишут эссе (5–7 предложений) на одну из тем на выбор: (а) «Почему Крестовые походы не достигли своей главной цели?»; (б) «Что я считаю самым важным итогом

⁷⁵ Ибн ал-Каланиси. История Дамаска (Взятие Иерусалима. 15 июля 1099 г.) / пер. М. А. Заборова // История крестовых походов в документах и материалах. – М. : Высшая школа, 1977. – URL: <https://vostlit.info/Texts/rus3/Kalanisi/text3.phtml?id=552> (дата обращения: 28.06.2026)

Крестовых походов и почему?»; (в) «Могли ли Крестовые походы быть иными?» Несколько эссе зачитываются вслух. Затем учитель возвращается к таблице «Верные и неверные утверждения» с начала урока, и учащиеся коллективно исправляют неверные пункты, аргументируя свои исправления (например, утверждение «Крестовые походы не принесли никаких положительных последствий» – неверно, так как оживилась торговля).

Развиваемые компоненты критического мышления: рефлексия собственной познавательной деятельности, способность делать выводы на основе анализа разных точек зрения, оценивать противоречивые явления, фиксировать личностное приращение знаний.

Обоснование выбора технологий на уроке «Крестовые походы»:

1. Кейс-метод выбран потому, что тема Крестовых походов насыщена внутренними противоречиями: религиозный подъём соседствует с жестокостью, «освобождение святынь» – с грабежами. Работа с разнообразными документами (папская речь, арабская хроника, оценки историков) позволяет сформировать у учащихся понимание того, что историческое событие может оцениваться по-разному в зависимости от позиции наблюдателя.
2. Дебаты (структурированное обсуждение) развивают ключевые навыки критического мышления: аргументированно отстаивать позицию, слушать оппонента, выявлять слабые места в его рассуждениях, при необходимости корректировать собственную точку зрения под влиянием убедительных доводов.
3. Эссе-размышление на этапе рефлексии даёт возможность каждому ученику присвоить изученное, выразить личное отношение – это особенно важно в подростковом возрасте, когда формируется собственная система ценностей⁷⁶.

⁷⁶ Толбатова. Указ. соч. – С. 74.

2.3. Апробация предложенных методических разработок на уроках в школе

Разработанные нами задания были апробированы на базе МБОУ «Гимназия № 7 им. Башилова И.Я.» г. Красноярск в 6 «А» классе во время педагогической практики в 2025 году. Формат работы для обучающихся относительно новым. Ранее они не сталкивались с заданиями, где требовалось не просто прочесть и пересказать, а сравнить две разные точки зрения на одно событие. Далее мы рассмотрим опыт работы, плюсы и возникшие затруднения.

В силу определённых затруднений, апробация была проведена только на одном уроке по теме «Крестовые походы». Учащиеся ранее не работали с интерактивными технологиями в таком формате, поэтому первое занятие носило ознакомительный характер.

В первый раз ученики столкнулись с разработанными нами заданиями при изучении темы «Крестовые походы». Нами был представлен кейс, включавший два коротких фрагмента источников: отрывок из речи папы Урбана II в Клермоне (по описанию хрониста) и фрагмент арабской хроники, повествующей о взятии Иерусалима крестоносцами в 1099 г. В начале ученики не совсем поняли, что от них требовалось и как им выполнять работу. После объяснения учителем принципов работы и совместного разбора одного небольшого отрывка обучающиеся с интересом отнеслись к новому формату.

На стадии вызова был использован приём «Корзина идей». Учащиеся индивидуально, а затем в парах записывали всё, что они знают о Крестовых походах: кто участвовал, какие были цели, чем закончились. Этот приём не вызвал больших затруднений, но выявил преобладание стереотипных представлений о Крестовых походах. После фронтального обсуждения учитель зафиксировал «корзину идей» на доске.

Основная часть урока (этап осмысления) была посвящена работе с источниками в малых группах. Класс был разделён на 5 групп по 4–5

человек. Каждая группа получила карточки с двумя фрагментами и задание: «Выделите факты и мнения. Сравните, как христианский и мусульманский авторы описывают взятие Иерусалима. Почему их описания так различаются?». Некоторые группы пытались просто пересказать содержание, не выделяя факты и мнения. Однако после того, как я показал на примере одного предложения различие между фактом и мнением, работа пошла активнее.

Второе задание (сравнение двух точек зрения) вызвало оживлённое обсуждение внутри групп. Дети предполагали, что арабская хроника негативно покажет образ христиан, однако грубое описание действий крестоносцев не только удивило детей, но даже вызвало определённый скепсис, касательно правдивости сказанного в хронике. Это позволило учителю подвести группу к мысли, что одно и то же историческое событие может оцениваться настолько по-разному, что это начинает вызывать сомнение в правдивости написанного. В трёх группах из пяти возникли элементы дискуссии: ученики спорили о том, можно ли верить арабскому хронисту, не преувеличивает ли он.

Третье задание (заполнение таблицы «Цели участников Крестовых походов») группы выполняли, используя как текст учебника, так и проанализированные источники. С этим заданием большинство справились без серьёзных затруднений, хотя некоторые группы указали только цели рыцарей и крестьян, забыв про духовенство и купцов. После выполнения заданий группы представили свои выводы (по 2 минуты от группы). Учитель фиксировал на доске ключевые различия в описании событий.

Этап рефлексии проводился в двух формах. Сначала обучающимся было предложено индивидуально составить синквейн на тему «Крестоносец». Это задание вызвало у детей интерес, хотя не все сразу вспомнили правила составления синквейна. Типичные синквейны выглядели так: «Крестоносец. Религиозный, жестокий. Сражается, грабит, молится. Он хотел освободить Гроб Господень, но убивал людей. Противоречие».

Некоторые учащиеся написали слишком общие фразы («воин», «храбрый»), не отражающие противоречивости образа.

Затем учащиеся заполнили краткие рефлексивные листы с вопросами: «Что нового я узнал?», «Какой момент урока был самым трудным?», «Какой вопрос я хотел бы задать историку?». Анализ рефлексивных листов показал, что большинство учащихся (около 70%) отметили, что самым интересным для них было сравнение двух описаний Иерусалима. Самым трудным 40% назвали выделение фактов и мнений. Несколько учеников написали, что хотели бы узнать, «как на самом деле жилось простым людям в государствах крестоносцев» и «почему крестоносцы не смогли удержать святую землю».

Трудности и затруднения, выявленные в ходе урока, были связаны прежде всего с непривычностью формата. Почти постоянная групповая и дискуссионная работа, где учитель выполняет только роль посредника и изредка даёт подсказки, оказалась для детей необычным. Некоторые группы пытались просто переписать фрагменты, не анализируя их. Требовалось постоянное направляющее вмешательство учителя («А это факт или мнение?», «Почему вы так решили?»). Кроме того, некоторые дети вообще не включились в групповую работу, отмалчивались, предоставляя активным одноклассникам выполнять всё за них.

Ещё одна проблема – нехватка времени. На этап рефлексии осталось всего 7–8 минут, поэтому синквейны и рефлексивные листы заполнялись поспешно и ответы получались слишком формальными. В идеале на рефлекссию следовало бы отвести 12–15 минут, чтобы учащиеся могли глубже осмыслить результаты своей работы, но тогда это повредит основной части урока.

Положительные моменты, которые мы можем отметить. Даже на одном уроке удалось побудить класс к активной работе – ученики, обычно пассивные активно включились в классную работу. Составление синквейна позволило детям обобщить свои знания, полученные в ходе работы, хотя часть из них и была слишком поверхностна.

Вывод по результатам апробации. Выполнение заданий показало, что обучающиеся 6 класса вполне способны работать с фрагментами исторических источников, сравнивать разные точки зрения и делать выводы. Даже один урок с использованием интерактивных технологий способствует и усвоению предметного материала, и развитию критического мышления. Однако для формирования устойчивых навыков необходима системная работа, которая, в силу определённых сложностей, проведена не была.

Мы бы рекомендовали использовать предложенный кейс при изучении темы «Крестовые походы» в 6 классе, дополнив его более подробными памятками по работе с источниками и увеличив время на этап рефлексии. Также целесообразно перед началом работы провести отдельное занятие, на котором учащиеся познакомятся с правилами ведения групповой дискуссии и критериями выделения фактов и мнений.

Заключение

В соответствии с поставленными задачами сформулируем основные выводы данной выпускной квалификационной работы.

Нами была раскрыта сущность понятия «критическое мышление» в современной педагогике, его структура, а также критерии сформированности критического мышления. Проанализированы психолого-педагогические особенности учащихся 6 классов — младшего подросткового возраста. Выявлено, что переход к абстрактно-логическому мышлению, развитие рефлексии и потребность в общении со сверстниками создают благоприятную основу для целенаправленного развития критического мышления.

Проведена классификация интерактивных технологий обучения, применимых на уроках истории Средних веков: технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), кейс-технология, технология сотрудничества (кооперативное обучение), проектная технология, игровые и дискуссионные технологии. Выявлен их педагогический потенциал для развития всех трёх компонентов критического мышления. Сформулированы ключевые методические условия эффективного использования этих технологий: учёт возрастных особенностей, отбор противоречивого содержания, поэтапное внедрение, рефлексивная оценка процесса и результата.

Нами был проведён контент-анализ единого УМК по истории Средних веков 2025 года под редакцией В.Р. Мединского и А.О. Чубарьяна на предмет заданий, содержащих интерактивные технологии и способствующих развитию критического мышления. Сделан вывод, что учебник обладает богатым содержательным материалом, однако аппарат организации усвоения ориентирован преимущественно на индивидуальную репродуктивную работу. Интерактивные технологии не представлены в готовом виде

Были разработаны методические разработки уроков по ключевым темам курса – «В рыцарском замке» и «Крестовые походы» с включением

интерактивных технологий. В них нашли применение кейс-метод, работа в малых группах по принципу «пила», ролевая игра «Спор вассала и сеньора», дебаты по тезису «Крестовые походы: вред или польза?», приёмы ТРКМЧП (кластеры, таблицы «З–Х–У», синквейны, эссе-размышление). Упор в заданиях был сделан на достижение предметных результатов и на формирование операций анализа, синтеза, оценки, аргументации и рефлексии.

Проведена апробация разработанных материалов во время педагогической практики в 6 классе на уроке по теме «Крестовые походы». Несмотря на то, что в начале учащиеся обращались за пояснениями к учителю и испытывали трудности с выделением фактов и мнений, к концу урока они стали более уверенно работать с источниками, аргументировать позицию и участвовать в дискуссии. Нами были зафиксированы не только положительные моменты (повышение активности, интереса, понимание многозначности истории), но и возникшие трудности (непривычность формата, дефицит времени на рефлексию, пассивность отдельных учеников). Для их решения были предложены рекомендации, включая проведение отдельного занятия по правилам групповой дискуссии и увеличение времени на этап рефлексии.

Список источников и литературы

Нормативные источники:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598. – URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 25.05.2026)
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 25.05.2026).
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 18 мая 2023 г. № 371 «Об утверждении федеральной рабочей программы основного общего образования по истории» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 28.05.2026).

Методические источники

1. Мединский В.Р., Чубарьян А.О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс: учебник. – М.: Просвещение, 2025. – 255 с.

Исторические источники

2. Ибн ал-Каланиси. История Дамаска (Взятие Иерусалима. 15 июля 1099 г.) / пер. М.А. Заборова // История крестовых походов в документах и материалах. – М.: Высшая школа, 1977. – URL: <https://vostlit.info/Texts/rus3/Kalanisi/text3.phtml?id=552> (дата обращения: 28.06.2026).
3. Льюль Р. Книга о любящем и возлюбленном. Книга о рыцарском ордене. Книга о животных. Песнь Рамона: перевод с испанского. – М.: Наука, 1997. – 282 с.
4. Салическая правда / пер. Н.П. Грацианского; под ред. В.Ф. Семёнова. – М.: Изд-во АН СССР, 1950. – 256 с. (фрагменты)

5. Фруассар Ж. Хроники, 1325–1340 / пер., ст. и примеч. М.В. Аникиева. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2009. – 655 с.
6. Хрестоматия по истории средних веков / под ред. Н.П. Грацианского и С.Д. Сказкина. – М.: Учпедгиз, 1953. – Т. 1. – 528 с.
7. Хрестоматия по истории средних веков / сост. В.Е. Степанова, А.Я. Шевеленко. – М.: Просвещение, 1988. – 288 с.
8. *Gesta Friderici imperatoris Ottonis Frisingensis* (Деяния Фридриха Барбароссы Оттона Фрейзингенского) / пер. И.В. Дьяконова // Хрестоматия по истории средних веков. – М.: Изд-во МГУ, 1961. – Т. 1. – С. 115–130. (фрагмент описания оммажа 1127 г.)

Литература

1. Ашимова А.Ф., Магомедова Р.М. Методические требования, предъявляемые к современным интерактивным технологиям обучения на уроках истории // Вестник социально-педагогического института. – 2024. – № 1 (49). – С. 14–21.
2. Березовская А.В., Щупленков О.В. Реализующая функция интерактивных методов обучения истории в школе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 9-1. – С. 60–62.
3. Брылеева Ю.В. Активные и интерактивные формы организации деятельности на уроках истории // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2022. – № 2 (34). – С. 22–25.
4. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1999. – 112 с.
5. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории: основы профессионального мастерства: практическое пособие. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.
6. Гафиятуллина Э.А. Интерактивные технологии в образовательном процессе // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 10 (76). – С. 159–161.
7. Глубоких В.С. Формирование предметных и метапредметных УУД у обучающихся 5-6 классов на уроках истории посредством технологии

- развития критического мышления: выпускная квалификационная работа. – Екатеринбург, 2023. – 64 с.
8. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
 9. Зыкова Т.В., Шерихова И.Е., Храмова Ю.Н. Актуальное использование технологии развития критического мышления в учебном процессе. – 2021. – 9 с. (электронная публикация)
 10. Крючкова Е.А. Всеобщая история. Рабочая тетрадь. 6 класс. – М.: Просвещение, 2025. – 96 с.
 11. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
 12. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
 13. Толбатова Е.В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 70–77.
 14. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
 15. Оммаж // Большая российская энциклопедия: электронная версия. – URL: <https://bigenc.ru> (дата обращения: 28.06.2026).

Приложения

Приложение 1.

Отрывки для кейса по теме «Сеньоры и вассалы»

Группа 1. «Салическая правда»:

О наследовании земли (титул LIX)

«Земельное наследство умершего переходит к его сыновьям. Если сыновей нет, то наследство получают дочери. Если нет и дочерей — то братья умершего. Если нет и братьев — то сёстры. А если нет никого из перечисленных, то земля отходит к двору короля».

О нарушении клятвы (титул XLV)

«Если кто-либо нарушит клятву, данную на оружии или на святых реликвиях, он платит штраф в 15 золотых солидов. Если же он не может заплатить, то отдаёт свою жизнь».

Пояснение: солид — золотая монета. Для сравнения: стоимость здорового быка в то время составляла 2–3 солида.

Текст вассальной клятвы

«Я, рыцарь, отныне и навсегда обещаю моему господину быть верным, не причинять ему вреда, не открывать его тайн, не воевать против него и не помогать его врагам. Я обязуюсь явиться по первому зову с оружием, конём и доспехами. Если я нарушу клятву, то пусть я лишусь чести и стану изменником, которого могут казнить без суда»

Группа 2. Описание церемонии оммажа (вассальной присяги) из хроники Гальберта Брюггского (1127 год)

«Когда граф спросил собравшихся, кто желает стать его вассалом, вперёд вышел знатный рыцарь. Он преклонил колено перед графом, сложил свои ладони и вложил их в ладони сеньора. Граф сжал его руки в своих. Затем рыцарь произнёс слова клятвы: «Обещаю отныне быть верным вам, моему господину, служить вам против всех врагов, защищать вашу честь и ваши земли». После этого граф поцеловал рыцаря в губы — это означало «поцелуй

мира». Затем сеньор вручил вассалу символ его владения — ветку дерева или горсть земли».

Статья «Оммаж» из Большой Российской энциклопедии

Оммаж — это торжественная церемония, которая делала человека вассалом сеньора. Вот её основные этапы:

Преклонение колен — вассал вставал на колени перед сеньором, показывая свою покорность.

Соединение рук — вассал складывал ладони и вкладывал их в руки сеньора. Это означало: «Я передаю себя под вашу защиту».

Клятва — вассал произносил слова верности и обещание служить.

Поцелуй мира — сеньор целовал вассала. Это символизировало, что они теперь «свои» друг для друга.

Вручение символа феода — сеньор давал вассалу ветку, комок земли или перчатку — знак того, что тот получает землю.

Группа 3. Текст вассальной клятвы (из средневекового договора, XII век)

«Я, рыцарь (имя), отныне и навсегда становлюсь вассалом моего господина (имя графа). Клянусь на Евангелии и на святых мощах, что буду верен ему.

Я обещаю:

1. Сражаться за него с оружием в руках, когда он позовёт меня в поход;
2. Охранять его замок не менее 40 дней в году;
3. Помогать ему деньгами, если он попадет в плен и потребуется выкуп.

Взамен мой господин жалует мне землю (феод), обещает защищать меня от врагов и не отнимать мой надел без суда.

Если я нарушу эту клятву, то лишусь всех земель и буду изгнан».

Пояснение: фео́д — земельное владение, которое сеньор давал вассалу за службу

Из книги Раймона Льюля «Книга о рыцарском ордене» (XIII век)

«Рыцарский орден установлен для того, чтобы защищать тех, кто слаб, и блюсти справедливость. Но многие ли понимают, что значит “быть

рыцарем”? Носить доспехи – ещё не значит быть рыцарем, как иметь седло – ещё не значит быть всадником.

Спросите рыцаря: “Что ты ищешь в бою?” Если он ответит “добычу” или “славу”, – он ещё не познал своего долга. Истинный рыцарь должен любить правду больше, чем жизнь. Он должен защищать церковь не потому, что это приказ, а потому, что без веры меч становится просто железом.

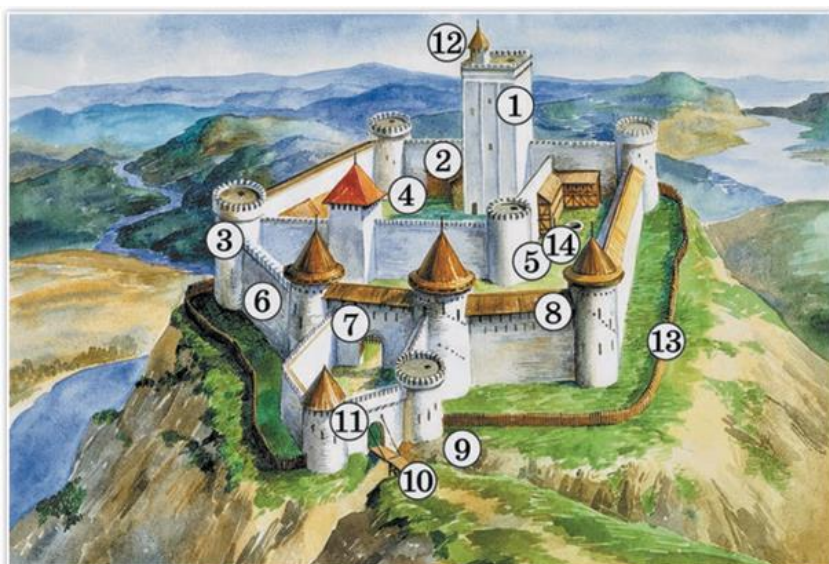
Однако есть и те, кто носит меч, но не умеет им владеть ради добра. Такой рыцарь подобен волку в овечьей шкуре. Он грабит, убивает и называет это “службой”. Господь отвернётся от такого, даже если он сто раз поклянется на реликвиях.

Знайте: легче проиграть битву и остаться живым, чем выиграть её, предав честь. Честь – это щит, который нельзя потерять. Потерять замок – можно отстроить заново, потерять деньги – нажить снова. А потерять честь – значит потерять всё, и ни один сеньор не вернёт тебе доброе имя.

Поэтому задайте себе вопрос: что страшнее – смерть или бесчестье? И ответьте себе честно, как подобает рыцарю»

Группа 4.

Иллюстрация средневекового замка



Рыцарский замок XII в.

Реконструкция:

1 — донжон; 2 — замковая часовня; 3 — башня; 4 — верхний двор; 5 — нижний двор с хозяйственными постройками и конюшней; 6 — каменные стены; 7 — бойницы; 8 — деревянные галереи; 9 — ров с водой; 10 — подъемный мост; 11 — надвратная башня и железная решётка; 12 — сторожевая вышка; 13 — палисад; 14 — колодец

Отрывок из хроники о значении замка

«Замок – это не просто дом, а крепость. В нём сеньор укрывается от врагов, хранит свои сокровища и держит в страхе окрестных крестьян. С высокой башни видно, кто приближается к владениям. Стены из камня не сжечь, ров с водой не перейти. Без замка феодал – как птица без крыльев: его легко победить. Поэтому каждый уважающий себя сеньор строит замок на высокой скале или холме, чтобы показать свою силу»

Приложение 2.

Документы для кейса по теме «Крестовые походы»

Документ А. Из речи папы Урбана II в Клермоне (1095 год)

По описанию хрониста. Папа призвал христиан к освобождению Иерусалима.

«Люди Франции! Я призываю вас очистить святую землю от неверных.

Иерусалим, где страдал и умер Христос, теперь оскверняется турками и арабами. Всякий, кто отправится в поход, получит отпущение всех грехов.

Кто умрёт в дороге или в бою – обретёт жизнь вечную на небесах. Ступайте с Богом!»

Документ Б. Из арабской хроники Ибн ал-Каланиси (Дамаск, XII век) о взятии Иерусалима крестоносцами 15 июля 1099 года.

«В пятницу 15 июля 1099 года крестоносцы ворвались в Иерусалим. Они убивали всех – мужчин, женщин, детей. Кровь залила улицы, доходила до щиколоток. Франки (европейцы) не щадили никого, даже тех, кто укрылся в мечетях и церквях. На Храмовой горе они устроили резню. Тела убитых валялись повсюду. Те, кто сдался, были проданы в рабство. Это был день ужаса, какого не видывала наша земля».

Документ В. Отрывок из работы современного историка о положительных последствиях Крестовых походов.

«Несмотря на жестокость, Крестовые походы дали Европе много полезного:

- Европейцы познакомились с арабской наукой, медициной, математикой;
- В Европу пришли новые товары: рис, гречиха, лимоны, абрикосы, бумага, ветряные мельницы;
- Оживилась торговля между Востоком и Западом;
- Разорившиеся феодалы продавали земли, что укрепило власть королей.

Так что Крестовые походы стали одним из толчков к развитию Европы».

Документ Г. Статистические данные о потерях по подсчётам историков

Показатель	Примерные цифры
Всего участников Крестовых походов (за 200 лет)	~500-800 тыс. человек
Погибло в боях и от болезней	Более половины (50-60%)
Разрушено городов и крепостей	Десятки
Стоимость снаряжения одного рыцаря	5-10 годов доходов крестьянина