

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

Азарян Аксана Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В 6  
КЛАССЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОЦЕССА УКРЕПЛЕНИЯ  
КОРОЛЕВСКОЙ ВЛАСТИ В АНГЛИИ, ФРАНЦИИ, ИСПАНИИ (XV–  
НАЧАЛО XVI ВВ.)**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы История

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой всеобщей истории  
канд. ист. наук, доцент Е.Л. Зберовская

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
канд. ист. наук, доцент Е.С. Меер

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся А. Е. Азарян

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ</b> .....	11
1.1. Психолого-педагогические основы развития критического мышления у обучающихся 6 класса (11–12 лет).....	11
1.2. Подходы к развитию критического мышления .....	16
<b>ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ УКРЕПЛЕНИЯ КОРОЛЕВСКОЙ ВЛАСТИ</b> .....	25
2.1. Укрепление королевской власти в XV – начале XVI вв. в УМК по всеобщей истории для 6 класса .....	25
2.2. Историческое содержание процесса укрепления королевской власти в теме «Европа на пороге Нового времени» для развития критического мышления .....	31
2.3. Дидактический потенциал изучения укрепления королевской власти для развития критического мышления школьников .....	35
<b>ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОЦЕССА УКРЕПЛЕНИЯ КОРОЛЕВСКОЙ ВЛАСТИ</b> .....	41
3.1. Использование метода сравнительного анализа исторических процессов для активизации познавательной активности школьников .....	41
3.2. Оценка эффективности развития критического мышления при изучении процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании (XV – нач. XVI вв.) .....	45
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	54
<b>СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	57
<b>Приложения</b> .....	64

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность** темы исследования обусловлена необходимостью изучения процессов укрепления королевской власти в Англии, Франции и Испании в период XV – начала XVI вв. Указанные процессы оказали существенное влияние на формирование современных государств и являются составной частью школьного курса истории. Анализ исторических фактов, сравнение процессов и результатов централизации власти при изучении данной темы способствуют развитию критического мышления у обучающихся 6 классов, что соответствует задачам современного образовательного процесса. Занятия, основанные на технологии развития критического мышления, принципиально отличаются от традиционных уроков. На таких занятиях обучающиеся не ограничиваются пассивным восприятием и запоминанием информации, предлагаемой учителем, а осваивают навыки рассуждения, анализа, дискуссии, аргументации, доказательства и систематизации. Перечисленные качества содействуют всестороннему развитию личности. Многообразие методических приёмов, присущих данной технологии, поддерживает познавательный интерес обучающихся и повышает их мотивацию к освоению нового материала. Технология критического мышления способствует повышению качества образования и формированию метапредметных компетенций, предписанных ФГОС. Способность к критическому мышлению зависит от образовательной программы и должна развиваться в каждой предметной области с учётом её специфических особенностей.

**Степень разработанности темы.** Теоретические основы мышления заложены в трудах Ж. Пиаже<sup>1</sup> и Дж. Дьюи<sup>2</sup>. Концепция критического мышления разработана Д. Халперн<sup>3</sup>, в российской педагогике адаптирована

---

<sup>1</sup> Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл.А. Лукова. Москва: Педагогика-пресс, 1994. 526 с.

<sup>2</sup> Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления /пер. с англ. Н. М. Никольской. Москва: Совершенство, 1997. 208 с.

<sup>3</sup> Халперн Д. Психология критического мышления / Пер. с англ. Н. Мальгина и др. 4-е междунар. изд. СПб.: Питер, 2000. 503 с

С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинской<sup>4</sup>. Технология РКМЧП (чтение и письмо для критического мышления) представлена К. Мередитом, Ч. Темплом, Дж. Стилл<sup>5</sup> и детализирована И.О. Загашевым, С.И. Заир-Бек<sup>6</sup>, И.В. Муштавинской<sup>7</sup>. Эмпирические исследования эффективности технологий РКМ у подростков проведены Г.А. Афоничевым<sup>8</sup>, Е.М. Калинкиной с соавт.<sup>9</sup>, Ю.В. Рекиной<sup>10</sup>, Е.В. Тамме<sup>11</sup>.

Проблемный подход обоснован В.И. Максимовой<sup>12</sup>, технология дискуссии – М.В. Клариным<sup>13</sup>. Специфику применения приемов РКМЧП в 6 классе исследовала О.Н. Терещенко<sup>14</sup>. Современные подходы развития критического мышления у школьников рассмотрены в работах Я.В. Обухова и

---

<sup>4</sup> Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 2011. 222 с.

<sup>5</sup> Темпл Ч., Стилл Д., Мередит К. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета: подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». Пос. Ш. Москва.: Изд-во «ИОО, 1997. С. 16–20.

<sup>6</sup> Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб., АльянсДельта, 2018. 192 с.

<sup>7</sup> Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб., 2017. 144 с.

<sup>8</sup> Афоничев Г. А., Яковлева Е. В. Исследование уровня развития критического мышления у подростков // Пространство педагогических исследований. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026).

<sup>9</sup> Калинкина Е. М., Носова Н. В., Яблокова А. В. Психолого-педагогический тренинг как средство формирования критического мышления у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-trening-kak-sredstvo-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026).

<sup>10</sup> Рекина Ю. В. Условия развития критического мышления у учащихся основной школы // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 305–307.

<sup>11</sup> Тамме Е.В. Проектирование модели процесса формирования критического мышления у обучающихся основной общеобразовательной школы // Общество, социология, психология, педагогика. 2022. № 4 (96). С. 207–213.

<sup>12</sup> Максимова В. И. Проблемный подход к обучению в школе: Метод. пособие по спецкурсу. Ленинград: [б. и.], 1973. 82 с.

<sup>13</sup> Кларин М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе // Народное образование. 2015. №5 (1448). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-diskussii-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 13.02.2026).

<sup>14</sup> Терещенко О. Н. Приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках в 6 классе // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-cherez-chtenie-i-pismo-na-urokah-v-6-klasse> (дата обращения: 12.02.2026).

Д.В. Мошков. Возрастные особенности мышления подростков проанализированы Д.А. Кузнецовой и О.А. Братцевой<sup>15</sup>, Д.И. Фельдштейном<sup>16</sup>, С.А. Лысиченковой<sup>17</sup>, С.И. Самыгиным с соавт.<sup>18</sup>.

Процессы укрепления королевской власти в Западной Европе освещены в работах Е.В. Петрова<sup>19</sup>, В.Е. Рубаника<sup>20</sup>. Типология монархий раскрыта Н.А. Хачатурян<sup>21</sup>, Н.Е. Копосовым<sup>22</sup>, А.А. Сайфутдиновой<sup>23</sup>. Экономические предпосылки централизации проанализированы Л.А. Муравьевой<sup>24</sup>, социокультурный контекст – Т.И. Зайцевой<sup>25</sup>, Д.Д. Овсяниковой<sup>26</sup>.

---

<sup>15</sup> Кузнецова Д. А., Братцева О. А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 285–288. URL: <https://moluch.ru/archive/208/50908> (дата обращения: 11.01.2026).

<sup>16</sup> Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования// Вестник практической психологии образования. 2011. 8(4). С. 3–12. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011\\_n4/56243](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011_n4/56243) (дата обращения: 12.02.2026).

<sup>17</sup> Лысиченкова С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 428–431. URL: <https://moluch.ru/archive/39/4654> (дата обращения: 11.01.2026).

<sup>18</sup> Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин [и др.]. Москва: РУСАЙНС, 2020. 404 с.

<sup>19</sup> Петров Е.В. Средневековая Европа: основные общественные процессы, управление, власть: Учебное пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 75 с.

<sup>20</sup> Рубаник В. Е. История государства и права зарубежных стран: учебник: для студентов всех форм обучения по специальности "Юриспруденция". Москва: Кнорус, 2015. 485 с.

<sup>21</sup> Хачатурян Н. А. Сословно-представительная монархия // Большая российская энциклопедия. Том 30. Москва, 2015. С. 721–722.

<sup>22</sup> Копосов Н. Е. Абсолютизм // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. URL: <https://bigenc.ru/c/absolutizm-d44571/?v=4094687>. (дата обращения: 05.08.2025).

<sup>23</sup> Сайфутдинова А.А Абсолютная монархия в странах Западной Европы // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». №5(32). 2019. URL: [https://alley-science.ru/domains\\_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STANAN%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STANAN%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf). (дата обращения: 18.07.2025).

<sup>24</sup> Муравьева Л. А. Экономика средневековой Европы в XV – XVI вв. // Международный бухгалтерский учет. 2014. №24 (318). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomika-srednevekovoy-evropy-v-xv-xvi-vv> (дата обращения: 20.08.2025).

<sup>25</sup> Зайцева Т. И. Специфика ранней европейской модернизации в контексте современного Историко-социологического знания // Вестник ТГПУ. 2011. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ranney-evropeyskoj-modernizatsii-v-kontekste-sovremennoy-istoriko-sotsiologicheskogo-znaniya> (дата обращения: 14.02.2026).

<sup>26</sup> Овсяникова Д. Д. Историческая преемственность в контексте проблемы культурных норм // Культура и цивилизация (Донецк). 2019. №1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-preemstvennost-v-kontekste-problemy-kulturnyh-norm> (дата обращения: 14.02.2026).

Сравнительно-исторический анализ был рассмотрен на примере работ таких авторов, как Э. Феррагина<sup>27</sup>, Б. Эйдлин<sup>28</sup>, Дж. Махони, К. Телен<sup>29</sup>.

Таким образом, проблема применения технологии РКМЧП к изучению процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании (XV – начало XVI вв.) в 6 классе остается недостаточно изученной в теоретическом и эмпирическом плане, что и определяет направление данного исследования.

**Объект исследования** – процесс развития критического мышления в преподавании истории у обучающихся 6 классов.

**Предмет исследования** – возможности применения технологии критического мышления у обучающихся 6 класса при изучении процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании (XV – начало XVI вв.).

**Территориальные рамки исследования** включают три западноевропейских монархии – Францию, Англию и Испанию.

**Хронологические рамки исследования:** XV – начало XVI вв.

**Целью** данной работы является оценка возможностей развития критического мышления у обучающихся 6 класса при изучении процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании (XV – начало XVI вв.).

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

1. Охарактеризовать психолого-педагогические основы развития критического мышления у обучающихся 6 класса (11–12 лет).
2. Обосновать подходы, наиболее эффективные для развития критического мышления у шестиклассников.

---

<sup>27</sup> Ferragina E. Comparative Historical Analysis. URL: [https://www.academia.edu/103094334/Comparative\\_Historical\\_Analysis](https://www.academia.edu/103094334/Comparative_Historical_Analysis) (дата обращения: 12.01. 2026).

<sup>28</sup> Eidlin B. An introduction to comparative-historical sociology. 2018. URL: <https://barryeidlin.org/2018/12/27/an-introduction-to-comparative-historical-sociology/> (дата обращения: 12.01. 2026).

<sup>29</sup> Mahoney J., Thelen K. Advances in Comparative-Historical Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

3. Проанализировать УМК по всеобщей истории для 6 класса с точки зрения изучения процессов укрепления королевской власти в XV – начале XVI вв.

4. Изучить историческое содержание процесса укрепления королевской власти в теме «Европа на пороге Нового времени» для развития критического мышления.

5. Выявить дидактический потенциал изучения укрепления королевской власти для развития критического мышления школьников.

6. Разработать методику сравнительного анализа исторических процессов укрепления королевской власти для активизации познавательной активности школьников

7. Оценить эффективность развития критического мышления при изучении процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании.

**Методы исследования.** В работе использован комплекс методов, включающий анализ психолого-педагогической, исторической и методической литературы, сравнительно-исторический метод (сопоставление данных литературы и учебника), педагогическое моделирование (разработка уроков), а также методы систематизации и обобщения историко-педагогического опыта.

**Источниковая база.** Для решения задач выпускной квалификационной работы был привлечён комплекс, нормативных, учебно-методических и исторических источников.

Нормативные документы. ФГОС основного общего образования (Приказ № 413 от 17.05.2012 (ред. от 12.02.2025))<sup>30</sup>, Федеральная рабочая

---

<sup>30</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 года №287). (ред. от 18.06.2025) // Официальный интернет-ресурс: Минпросвещения России. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 27.03.2025).

программа<sup>31</sup> и Приказ Минпросвещения № 495 от 26.06.2025 г.<sup>32</sup> задают требования к метапредметным результатам, включая владение навыками критического мышления, и служит нормативной основой для разработки методической модели.

Учебно-методическая литература представлена учебником «Всеобщая история. История Средних веков» для 6 класса В.Р. Мединского и А.О. Чубарьяна<sup>33</sup> и рабочей тетрадь по истории Средних веков для 6 класса А.В. Абрамова, В.А. Ведюшкина и В.А. Рогожкина<sup>34</sup>. Их анализ позволяет выявить объём информации по теме, типы заданий и «зоны противоречия» между адаптированным текстом учебника и оригинальными источниками, что становится отправной точкой для развития критического мышления.

Источниковая база исследования охватывает период позднего Средневековья (XV – начало XVI в.) и посвящена процессам становления централизованных государств в Франции, Англии и Испании. Комплекс источников репрезентативен и включает в себя письменные исторические источники нескольких ключевых видов, что позволяет провести многосторонний и сравнительный анализ.

Источники можно классифицировать по следующим группам:

1. Эго-документы и мемуарная литература.

---

<sup>31</sup> Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2025. 223 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istoriya\\_5-9\\_ooo\\_2025.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istoriya_5-9_ooo_2025.pdf) (дата обращения: 18.05.2026).

<sup>32</sup> Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 N 495 (ред. от 26.03.2026) "Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и установлении предельного срока использования исключенных учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий" (Зарегистрировано в Минюсте России 28.07.2025 N 83082) // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202507290005> (дата обращения: 15.05.2026).

<sup>33</sup> Мединский В. Р., Чубарьян А. О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс: учебник. Москва: Просвещение, 2025. 255 с.

<sup>34</sup> История. Всеобщая история. История Средних веков. 6 класс: рабочая тетрадь с цифровым дополнением / А. В. Абрамов, В. А. Ведюшкин, В. А. Рогожкин. Москва: Просвещение, 2026. 128 с.

Ф. де Коммин. «Мемуары» (изд. 2004 г.)<sup>35</sup>. Являются ценнейшим нарративным источником, созданным непосредственным участником и советником Людовика XI. Источник обладает высокой информативностью в вопросах дипломатии и методов «реальной политики» того времени.

2. Эпистолярное наследие и актовые материалы (Официально-деловые источники).

Письма Людовика XI (1471, 1476, 1477 гг.)<sup>36</sup>. Представляют собой уникальный материал для анализа политической коммуникации монарха. Сопоставление публичных писем (жителям Пуатье) с секретной перепиской позволяет выявить разрыв между пропагандистской риторикой (легитимация победы) и реальным политическим прагматизмом (скрытая тактика, соблюдение перемирий).

Указы Католических королей (1492 г.) и документы об учреждении инквизиции<sup>37</sup>. Отражают нормативно-правовую базу религиозной политики Испании. Позволяют проследить взаимосвязь между идеологическими установками («чистота веры») и политическими задачами централизации (унификация населения и устранение инакомыслия).

3. Хроники.

Письма Маргариты Анжуйской<sup>38</sup>. Дают представление о современном восприятии событий Войны Алой и Белой розы и прихода к власти Генриха VII Тюдора.

4. Историографические источники.

---

<sup>35</sup> Коммин Ф. де. Мемуары (1489–1501 гг.) / Пер. с фр., коммент., вступ. ст. Ю.П. Малинина. Москва: Олма-Пресс Инвест, 2004 (ПФ Красный пролетарий). 508 с.

<sup>36</sup> Эрс Ж. Людовик XI: ремесло короля / пер. с фр. Е. В. Колодочкиной; Вступ. ст. и науч. ред. А. П. Левандовского. Москва: Молодая гвардия, 2007. 366 с.

<sup>37</sup> Крылов К. Е. Гранадский эдикт (или Альгамбрский эдикт, исп. Edicto de Granada) // История.рф: сайт. 2021. 25 ноября. URL: <https://w.histrf.ru/articles/granadskiy-edikt-ili-algambrskiy-edikt-isp-edicto-de-granada> (дата обращения: 08.06.2026).

<sup>38</sup> Letters of Queen Margaret of Anjou and Bishop Beckington and others. Written in the reigns of Henry V and Henry VI / edited by Cecil Monro. London: Printed for the Camden Society, 1863. xxi, 177 p. URL: <https://archive.org/details/lettersofqueenma00monrrich/page/n25/mode/2up> (дата обращения: 09.06.2026).

Книги Ж. Эrsa «Людовик XI: ремесло короля»<sup>39</sup> и Д. Джонса «Война Алой и Белой розы» (2023)<sup>40</sup>. Эти работы, основанные на широком круге первичных источников, выполняют функцию контекстуализации. Они предоставляют проверенные переводы, хронологические рамки и научный комментарий, необходимый для верной интерпретации первоисточников.

**Новизна исследования** заключается в интеграции исторического анализа с методологическими подходами, направленными на развитие критического мышления учащихся.

**Практическая значимость** работы состоит в разработке рекомендаций для учителей по использованию исторического материала в образовательном процессе.

**Апробация результатов исследования.** Разработанная методика прошла апробацию в МБОУ «Рудянская СОШ» в 6 «А» классе (24 ученика) на базе общеобразовательной школы. Были использованы авторские материалы: план-конспект урока, задания с историческими источниками, приёмы сравнительного анализа и рефлексия «Светофор».

**Структура работы** включает введение, три главы, заключение, список источников и литературы, и приложения.

---

<sup>39</sup> Эрс Ж. Людовик XI: ремесло короля /пер. с фр. Е. В. Колодочкиной; Вступ. ст. и науч. ред. А. П. Левандовского. Москва: Молодая гвардия, 2007. 366 с.

<sup>40</sup> Джонс Д. Война Алой и Белой розы: Крах Плантагенетов и воцарение Тюдоров / Пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2023. 446 с.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 6 КЛАССЕ

## 1.1. Психолого-педагогические основы развития критического мышления у обучающихся 6 класса (11–12 лет)

В российской системе образования технология формирования критического мышления считается относительно молодой. Её внедрение началось примерно четверть века назад. Вокруг самого понятия «критическое мышление» существует широкий спектр взглядов и трактовок. Для одних этот термин вызывает ассоциации с конфликтами и спорами, что придаёт ему отрицательную коннотацию. Для других же критическое мышление зачастую понимается как сочетание аналитических, логических и творческих подходов к мышлению.

Понять, что такое «критическое мышление», нельзя без учета ряда важных условий. Важнейшим аспектом является самостоятельность мышления: школьник должен уметь выражать собственные идеи и не бояться критики или насмешек. Кроме того, для развития критического подхода необходима база знаний. Без определенного уровня информации и понятий у ученика не получится сформулировать вопросы и проанализировать возможные решения. Наконец, критическое мышление подразумевает рассмотрение нескольких вариантов решения проблемы, а выбор оптимального варианта становится возможен лишь при обсуждении и обмене мнениями с другими людьми<sup>41</sup>.

Согласно М. В. Кларину, критическое мышление – это процесс рационального и осознанного анализа, ориентированный на принятие решений о том, чему доверять и какие действия предпринимать<sup>42</sup>. В его

---

<sup>41</sup> Терещенко О. Н. Приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках в 6 классе // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-cherez-chtenie-i-pismo-na-urokah-v-6-klasse> (дата обращения: 12.02.2026).

<sup>42</sup> Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994. С. 54.

понимании этот вид мышления охватывает не только навыки, но и внутренние установки человека. В свою очередь, Дж. Дьюи утверждает, что развитие и трансформация критического мышления начинаются, когда учащиеся сознательно выделяют время и прилагают усилия для решения конкретных проблем<sup>43</sup>.

Основное внимание стоит уделить тому, какие именно затруднения вызывает рассматриваемое явление. Акцент на выявлении проблем стимулирует у учащихся интерес и побуждает их к развитию критического мышления. При подготовке уроков полезно заранее определить возможные проблемные ситуации, а позже, когда ученики будут готовы, помочь им самостоятельно формулировать понятия и делать выводы. Использование критического мышления в повседневной учебной деятельности превращается в целенаправленное усилие, в ходе которого школьники погружаются в интеллектуальный процесс, способствующий эффективному решению реальных жизненных задач.

В книге «Психология критического мышления» Д. Халперн определяет критическое мышление как применение умственных приемов и стратегий, повышающих вероятность достижения искомого результата<sup>44</sup>. Американские исследователи Ч. Темпл, К. Мередит и Дж. Стил характеризуют критическое мышление в качестве процесса, включающего познавательную активность и использование исследовательских методов. Они акцентируют значимость формулировки вопросов и систематического поиска ответов на них<sup>45</sup>.

Соответственно, критическое мышление представляет собой совокупность навыков, выходящую за пределы простого восприятия фактов и направленную на анализ их глубинных причин и следствий. Данный тип

---

<sup>43</sup> Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. / пер. с англ. Н. М. Никольской. Москва: Совершенство, 1997. 208 с.

<sup>44</sup> Халперн Д. Психология критического мышления / Пер. с англ. Н. Мальгина и др. 4. междунар. изд. СПб.: Питер, 2000. 503 с.

<sup>45</sup> Темпл Ч., Стил Д., Мередит К. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета: подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». Пос. Ш. Москва.: Изд-во «ИОО. 1997. С. 16–20.

мышления предполагает не пассивное принятие информации, а обоснованное сомнение и критический анализ устоявшихся положений. Одной из его характерных черт выступает выработка собственной позиции по рассматриваемому вопросу и способность ее аргументированной защиты. Критическое мышление также включает тщательную оценку доводов оппонента с целью их логической проверки. Таким образом, оно является не отдельным умением, а комплексом разнообразных интеллектуальных процессов. Критическое мышление выступает неотъемлемым компонентом творческого и логического мышления, вследствие чего его функционирование неразрывно связано с иными видами мыслительной деятельности.

Согласно теории Ж. Пиаже, учащиеся шестого класса в возрасте 11–12 лет находятся на этапе перехода от стадии конкретных операций (характерной для детей 7–11 лет) к стадии формальных операций (охватывающей подростков 12–15 лет)<sup>46</sup>. В этот период завершается один этап умственного развития и начинается следующий, что сопровождается глубокими изменениями интеллектуальных процессов и создаёт основу для формирования навыков критического мышления<sup>47</sup>. Пиаже рассматривал когнитивное развитие как последовательность качественно своеобразных стадий, подчёркивая активную роль ребёнка, который выступает в роли исследователя, самостоятельно познающего окружающий мир<sup>48</sup>.

Возраст 11–12 лет является значимым для становления личности и характера, что объясняет возникающие в обучении и воспитании трудности. Данный период знаменует переход между детством и взрослостью,

---

<sup>46</sup> Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл.А. Лукова. Москва: Педагогика-пресс, 1994. 526 с.

<sup>47</sup> Калинин Е. М., Носова Н. В., Яблокова А. В. Психолого-педагогический тренинг как средство формирования критического мышления у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-trening-kak-sredstvo-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026)

<sup>48</sup> Кузнецова Д. А., Братцева О. А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 285–288. URL: <https://moluch.ru/archive/208/50908> (дата обращения: 11.01.2026).

сопровожающийся изменениями в эмоциональной сфере, социальных отношениях и учебной деятельности, которые неизбежно влияют на мышление подростка<sup>49</sup>. С позиции психологии развитие в этом возрасте обусловлено возникновением новых потребностей, порождаемых деятельностью подростка, и возможностями их удовлетворения. Кроме того, повышаются требования со стороны окружающих (взрослых, сверстников и общества), которые вступают во взаимодействие с индивидуальными особенностями личности.

Представляется, что для успешного разрешения внутренних противоречий подросткам необходим более высокий уровень психического развития, предполагающий формирование новых личностных качеств и овладение сложными видами деятельности. Данные изменения способствуют развитию критического мышления и переходу на новую ступень психологического роста<sup>50</sup>. Современное поколение подростков функционирует в условиях быстро трансформирующейся социокультурной среды, отличительными чертами которой выступают ускорение социальных изменений, усвоение социального опыта новыми поколениями, а также процессы глобализации и интеграции. В индустриально развитых странах наблюдается трансформация ценностных ориентаций от материального благополучия и экономической стабильности к постматериалистическим приоритетам, включающим охрану природы, развитие общества, в котором идеи имеют большее значение, нежели материальные блага, и понимание собственной социальной среды<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Гардарики, 2001. 475 с.

<sup>50</sup> Лысиченкова С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 428–431. URL: <https://moluch.ru/archive/39/4654> (дата обращения: 11.01.2026).

<sup>51</sup> Ольховая Т.А., Чернова А.А., Парамонов В.Б. Поколение Z: новые реалии социализации // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29976> (дата обращения: 13.02.2026).

Рост социальных и культурных разногласий, возникновение локальных конфликтов и иных факторов создают угрозу безопасности, здоровью и жизни человека<sup>52</sup>.

Подростковый период представляет собой значимый этап онтогенеза, в ходе которого закладываются основы личности и развивается критическое мышление. В это время школьники сталкиваются с интенсивными изменениями когнитивной сферы, осваивая самостоятельный сбор, анализ и оценку информации об окружающей действительности<sup>53</sup>. Согласно Г.А. Афоничеву и Е.В. Яковлевой, развитие критического мышления у подростков включает несколько взаимосвязанных компонентов<sup>54</sup>. Социальные навыки проявляются в умении работать в коллективе, уважать альтернативные точки зрения и участвовать в выработке совместных решений. Аргументация выражается в способности логически и убедительно обосновывать собственную позицию в устной и письменной форме, принимая взвешенные решения. Анализ информации подразумевает выделение существенных элементов из больших массивов данных, идентификацию недостающих фрагментов, а также распознавание сильных и слабых сторон различных суждений. Логичность мышления обеспечивает построение последовательных умозаключений, оценку структуры рассуждений и формирование обоснованных решений относительно верификации или опровержения утверждений. Самостоятельность выражается в способности формулировать вопросы и гипотезы, признавать ошибочность собственных выводов и принимать ответственность за совершаемые действия. Рефлексия трактуется

---

<sup>52</sup> Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. Вестник практической психологии образования. 2011. 8(4). 3–12. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011\\_n4/56243](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011_n4/56243) (дата обращения: 12.02.2026).

<sup>53</sup> Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин [и др.]. Москва: РУСАЙНС, 2020. 404 с.

<sup>54</sup> Афоничев Г. А., Яковлева Е. В. Исследование уровня развития критического мышления у подростков // Пространство педагогических исследований. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026).

как навык объективного самоанализа, адекватной самооценки и критической оценки собственных мыслительных процессов и поведения при решении сложных задач (как индивидуально, так и в группе). Совокупность перечисленных компонентов создаёт основу для эффективного формирования критического мышления у подростков.

Основная задача развития критического мышления заключается в формировании у обучающихся способности к самостоятельному и осознанному анализу информации. Данные умения не ограничиваются учебной деятельностью: они позволяют эффективно обрабатывать данные, рассматривать ситуации с различных позиций и принимать взвешенные решения в повседневных ситуациях. Следовательно, развитие интеллектуальных навыков выступает ключевым компонентом подготовки к реальным жизненным задачам<sup>55</sup>.

Педагогическая работа по формированию критического мышления в 6-м классе должна опираться на возрастные особенности когнитивного развития учащихся, предполагать активную позицию ученика как «исследователя» и обеспечивать переход от пассивного усвоения знаний к осознанной оценке информации, аргументированному выбору и ответственному принятию решений. Указанные навыки востребованы как в учебном процессе, так и в будущей взрослой жизни.

## **1.2. Подходы к развитию критического мышления**

Для действенного формирования критического мышления у обучающихся требуется организация учебной среды, в которой совместная деятельность с преподавателем обеспечивает рефлексию образовательного процесса. В подобных условиях школьники осваивают не только получение информации, но и верификацию её достоверности, восполнение пробелов в знаниях, а также формулирование и обсуждение собственных идей и оценок

---

<sup>55</sup> Максимова В. И. Проблемный подход к обучению в школе: Метод. пособие по спецкурсу. Ленинград: [б. и.], 1973. 82 с.

действительности. Ключевой элемент развития данной компетенции - применение специализированных педагогических методик, среди которых особо значим деятельностный подход<sup>56</sup>. Важной частью уроков становится коммуникативное взаимодействие, построенное на практических и жизненных примерах, что помогает ученикам не только анализировать полученную информацию, но и развивать навыки внимательного слушания и критического осмысления<sup>57</sup>.

Оптимальная структура обучения критическому мышлению в образовательном процессе включает три основных этапа. Вначале необходимо оценить текущий уровень знаний учащихся и сформировать у них внутреннюю заинтересованность для продолжения работы. Главная цель преподавателя на этом этапе заключается в том, чтобы привлечь внимание учеников и помочь им самостоятельно определить цели изучения конкретного материала. В результате учащиеся обретают более глубокое понимание своих знаний и возможностей. Самостоятельно сформулированные учащимися цели оказываются более эффективными, чем задачи, поставленные педагогом<sup>58</sup>.

Вторая ступень учебного процесса предполагает работу с новыми данными, которые ученик сопоставляет с уже имеющейся у него информацией. Во время этапа рефлексии чтение способствует глубокому усвоению материала и помогает проследить, как меняется понимание изучаемого. Здесь школьник начинает сравнивать различные сведения и формирует первые навыки критического осмысления. На заключительном этапе происходит комплексная систематизация накопленных знаний<sup>59</sup>.

---

<sup>56</sup> Джигоева А.Р., Малиева З.К. Технология развития критического мышления в учебном процессе общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5(90). С. 143–145.

<sup>57</sup> Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб., АльянсДельта, 2018. 192 с.

<sup>58</sup> Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб., 2017. 144 с.

<sup>59</sup> Рекина Ю. В. Условия развития критического мышления у учащихся основной школы // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 305–307.

В процессе обучения школьники начинают самостоятельно формировать собственное понимание изучаемого материала. Важными этапами развития критического мышления становятся: глубокое освоение новой информации, корректировка ранее сложившихся предположений и умение самостоятельно анализировать и оценивать полученные знания. Таким образом, учащиеся не только принимают новые сведения, но и учатся критически их обрабатывать и обобщать.

Разные приёмы технологии развития критического мышления проявляют свою максимальную эффективность на различных этапах урока, что делает целесообразным их рассмотрение в контексте конкретных фаз занятия. Исследователи, такие как Т. А. Галактионова, И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинская, в своих трудах классифицируют методы развития критического мышления через чтение и письмо, связывая их с определёнными этапами урока. Важной составляющей формирования критического мышления у учащихся является методическое сопровождение, среди которого коммуникативно-деятельностный компонент выступает как один из ключевых факторов, способствующих развитию данного навыка<sup>60</sup>.

Развитие аналитического мышления и умения эффективно анализировать данные достигается в первую очередь через применение знаний на реальных жизненных ситуациях. Практический опыт играет ключевую роль в формировании навыков обработки информации. Условно, методы и приёмы развития критического мышления можно разделить на пять категорий, согласно тому, на что направлено это развитие, независимо от этапа урока:

- 1) Систематизация и анализ учебной информации независимо от стадии усвоения этой информации;
- 2) Развитие умения ставить проблему, если это возможно и решать её;
- 3) Обучение работы с терминологией и понятиями;

---

<sup>60</sup> Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 2011. 222 с.

- 4) Умение перерабатывать информацию, оценивать её;
- 5) Развитие навыков коммуникации.

В самом начале обучения эффективно использовать метод вопрос-ответ.

Преподаватель формулирует вопросы по избранной теме, после чего учащимся предоставляется несколько минут для самостоятельного оформления ответов. Далее они обсуждают свои записи в группе. Возможны разные формы заданий такого типа<sup>61</sup>. В качестве альтернативы развёрнутому ответу целесообразно выписать ключевые понятия, релевантные заданному вопросу, тогда как педагог фиксирует основные идеи на доске в ходе коллективного обсуждения. Обучающимся также может быть предложено самостоятельно сформулировать дефиниции вводимых преподавателем терминов. По завершении этапа освоения понятийного аппарата участники приступают к составлению текста, который впоследствии выносится на коллективную рефлексию в аудитории. Каждый участник дискуссии вправе представить собственную позицию. Постановка взаимных вопросов между учителем и учениками способствует углублённому освоению материала и инициирует самостоятельный поиск дополнительных источников информации. Подобная организация занятий развивает навыки критического анализа, аргументированного участия в полемике и защиты теоретических положений<sup>62</sup>.

Следует признать, что эффективность педагогического процесса зачастую оценивается через степень развития у обучающихся мыслительных навыков, мотивации, личностного роста, а также способностей к исследовательской и аналитической деятельности. Ключевым индикатором

---

<sup>61</sup> Григорьева Е. М. Вопрос-ответ: методика SMART // Экономические исследования. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vopros-otvet-metodika-smart> (дата обращения: 13.02.2026)

<sup>62</sup> Кларин М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе // Народное образование. 2015. №5 (1448). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-diskussii-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 13.02.2026)

успешности преподавателя, по нашему мнению, выступает прогресс в логических рассуждениях и когнитивных умениях учеников<sup>63</sup>.

Сравнительный исторический анализ (СИА) является результативным методологическим средством, интегрирующим развитие критического мышления с изучением исторического прошлого. Данный подход объединяет два фундаментальных инструмента социальных наук: сравнение (выявление сходств и различий между явлениями) и исторический анализ (учёт временной динамики и контекстуальных условий). Таким образом, СИА концентрируется на каузальном анализе, временной ориентации и систематическом сопоставлении случаев<sup>64</sup>.

В рамках сравнительного исторического анализа исследователи выделяют несколько методологических подходов. Сравнительный метод как инструмент критической рефлексии предполагает, что сопоставление исторических случаев позволяет выявлять общие механизмы и уникальные особенности, формируя тем самым способность к абстрактному мышлению<sup>65</sup>.

Анализ альтернативных исторических путей (постановка вопроса «что, если бы...») через сравнение развивает навык оценки причинно-следственных связей<sup>66</sup>.

Контекстуализация и периодизация реализуются посредством сравнения исторических процессов на микро-, мезо- и макроуровнях, что развивает умение видеть взаимосвязи между индивидуальными действиями и структурными условиями<sup>67</sup>, тогда как анализ долгосрочных событий через

---

<sup>63</sup> Тамме Е.В. Проектирование модели процесса формирования критического мышления у обучающихся основной общеобразовательной школы // Общество, социология, психология, педагогика. 2022. № 4 (96). С. 207–213.

<sup>64</sup> Ferragina E. Comparative Historical Analysis. URL: [https://www.academia.edu/103094334/Comparative\\_Historical\\_Analysis](https://www.academia.edu/103094334/Comparative_Historical_Analysis) (дата обращения: 12.01.2026).

<sup>65</sup> Eidlin B. An introduction to comparative-historical sociology. 2018. URL: <https://barryeidlin.org/2018/12/27/an-introduction-to-comparative-historical-sociology/> (дата обращения 12.01.2026)

<sup>66</sup> Mahoney J. Comparative-Historical Methodology // Annual Review of Sociology. № 30. 2004. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228691697\\_Comparative-Historical\\_Methodology](https://www.researchgate.net/publication/228691697_Comparative-Historical_Methodology) (дата обращения: 12.01.2026).

<sup>67</sup> Там же.

сопоставление разных эпох формирует понимание исторической изменчивости и преемственности<sup>68</sup>.

Анализ причинно-следственных механизмов в рамках сравнительного исторического анализа учит отличать простые совпадения от реальных причинно-следственных связей благодаря систематическому сравнению случаев с различными исходами<sup>69</sup>;

Современный сравнительный исторический анализ акцентирует внимание не только на том, что произошло, но и на том, как именно это произошло, через выявление конкретных социальных механизмов<sup>70</sup>.

Данный подход становится особенно ценным инструментом развития критического мышления, когда используется не как техника поиска сходств, а как рефлексивная практика, побуждающая исследователя постоянно подвергать сомнению собственные предпосылки, анализировать множественность причин, оценивать качество доказательств и учитывать контекстуальную специфику.

Согласно Американской исторической ассоциации, применение данной методологии способствует формированию у студентов навыков критического мышления и выработке обоснованных суждений, опирающихся на эмпирические данные<sup>71</sup>. Эффективность подхода повышается при его сочетании с нарративным анализом, архивной работой и методами цифровых гуманитарных наук. Следовательно, сравнительный исторический анализ выступает не только как инструмент научного исследования прошлого, но и

---

<sup>68</sup> Овсяникова Д. Д. Историческая преемственность в контексте проблемы культурных норм // Культура и цивилизация (Донецк). 2019. №1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-preemstvennost-v-kontekste-problemy-kulturnyh-norm> (дата обращения: 14.02.2026).

<sup>69</sup> Ferragina E. Comparative Historical Analysis. URL: [https://www.academia.edu/103094334/Comparative\\_Historical\\_Analysis](https://www.academia.edu/103094334/Comparative_Historical_Analysis) (дата обращения: 12.01. 2026).

<sup>70</sup> Mahoney J., Thelen K., *Advances in Comparative-Historical Analysis*, Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

<sup>71</sup> López-Fernández C., Tirado-Olivares S., Mínguez-Pardo R., Cózar-Gutiérrez R. Putting critical thinking at the center of history lessons in primary education through error- and historical thinking-based instruction // *Thinking Skills and Creativity*. 2023. Vol. 49. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187123000858> (дата обращения: 13.02.2026).

как педагогическое средство развития аналитических и исследовательских компетенций обучающихся, что соответствует актуальным образовательным требованиям.

## **Вывод по первой главе**

Как представляется, развитие критического мышления у шестиклассников предполагает комплексный подход, учитывающий специфику их когнитивного развития. Необходимо создание образовательной среды, где обучающийся выступает не пассивным реципиентом информации, но активным исследователем, способным к самостоятельному анализу и оценке данных. Переход от пассивного усвоения знаний к их осознанному критическому анализу обеспечивает выработку навыков, значимых как для учебной деятельности, так и для последующей социализации, включая способность принимать обоснованные решения и аргументировать собственную позицию.

Сравнительный исторический анализ в педагогике выполняет важную функцию: он углубляет понимание прошлого и одновременно выступает средством развития критически мыслящей личности. Данный метод приучает учащихся к формулированию обоснованных выводов на основе эмпирических доказательств и фактов, что совершенствует их аналитические способности. Следовательно, развитие критического мышления образует основу для формирования личности, способной к адаптации в изменчивой среде и принятию самостоятельных решений на базе рационального анализа.

В соответствии с современными образовательными требованиями, у учащихся необходимо развивать комплексные аналитические навыки и исследовательские компетенции, что обуславливает применение многоаспектных методов работы с историческим материалом. Интеграция нарративного анализа, архивных изысканий и цифровых гуманитарных технологий существенно повышает эффективность освоения исторических тем. Анализ проблемы «укрепление королевской власти» выходит за пределы дескриптивного описания политической трансформации, превращаясь в методологически насыщенную область, где школьники осваивают критическое осмысление исторических процессов, идентификацию идеологических конструкций и понимание взаимосвязей между общими

структурными тенденциями и региональными особенностями. Указанный подход содействует формированию глубинного исторического мышления и навыков анализа многоуровневых социальных феноменов, что приобретает ключевое значение в условиях динамично меняющейся информационной среды и актуальных задач гуманитарного образования.

Понимание истории и развитие критического мышления образуют базу образования современного гражданина. Вследствие этого анализ исторических событий приобретает особое значение в процессе воспитания личности. Данный подход обеспечивает не только усвоение фактов прошлого, но и выработку умения объективно оценивать различные позиции и формулировать независимые суждения. Следовательно, историческая грамотность выступает важным фактором, способствующим становлению ответственного, информированного и активного члена общества. История, таким образом, предстает не просто как учебная дисциплина, но как средство развития гражданской зрелости и социального сознания.

## ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ УКРЕПЛЕНИЯ КОРОЛЕВСКОЙ ВЛАСТИ

### 2.1. Укрепление королевской власти в XV – начале XVI вв. в УМК по всеобщей истории для 6 класса

С 2025 года Министерством просвещения были введены единые учебники истории для 5-9 классов<sup>72</sup>. Учебник «История. Всеобщая история. История Средних веков»<sup>73</sup> для 6 класса под редакцией В.Р. Мединского и А.О. Чубарьяна представляет собой ключевой компонент новой линейки учебно-методических комплексов по истории, официально утверждённой к использованию в российских школах с 2025/26 учебного года. Созданный в соответствии с актуализированными ФГОС<sup>74</sup> и Концепцией нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, учебник реализует государственную историко-культурную политику, направленную на формирование у обучающихся целостного представления о месте России в мировой истории, укрепление гражданской идентичности и патриотических ценностей.

В соответствии с Федеральной рабочей программой<sup>75</sup>, укрепление королевской власти в Франции, Англии и Испании XV – начале XVI вв.

---

<sup>72</sup> Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 N 495 (ред. от 26.03.2026) "Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и установлении предельного срока использования исключенных учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий" (Зарегистрировано в Минюсте России 28.07.2025 N 83082) // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202507290005> (дата обращения 15.05.2026)

<sup>73</sup> Мединский В. Р., Чубарьян А. О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс: учебник. Москва: Просвещение, 2025. 255 с

<sup>74</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 года №287). (ред. от 18.06.2025) // Официальный интернет-ресурс: Минпросвещения России. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a58389095babbfa/> (дата обращения: 27.03.2025).

<sup>75</sup> Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5–9 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс] / разработчик: ФГБНУ «Институт содержания и технологий им. В.С. Леднева». Электрон. дан. Москва, 2025. 223

представлен в параграфе 24 «Европа на пороге нового времени» учебника истории для 6 класса УМК под ред. В.О. Мединского<sup>76</sup>. Данный параграф представляет собой методически выстроенное изложение процессов централизации власти в западноевропейских государствах в конце Средневековья.

Содержательная структура темы «Европа на пороге нового времени» включает последовательное раскрытие трёх моделей политической централизации. Во Франции после Столетней войны Людовик XI (1461–1483) систематически подчинял непокорных вассалов, кульминацией чего стал конфликт с Карлом Смелым, бургундским герцогом, стремившимся к независимости. Тактика Людовика XI основывалась на дипломатии, натравливании врагов и избегании прямых сражений, что отличалось от авантюрного стиля Карла. Итогом стала победа при Нанси (1477), присоединение Бургундии и завершение объединения страны к концу XV века. В Англии преодоление междоусобицы произошло после Войны Алой и Белой розы (1455–1485), вызванной ослаблением королевской власти. Приход к власти Генриха VII Тюдора (1485) положил конец феодальным усобицам; мерами укрепления власти стали роспуск частных армий знати, усиление управленческого аппарата и фискальные реформы. Парламент сохранялся формально, но реальная власть сосредоточилась в руках монарха. В Испании объединение произошло через династическую унию: брак Изабеллы Кастильской и Фердинанда Арагонского (1469) стал её основой, что отличает испанскую модель от французской (объединение через унию, а не завоевание). Проведённые реформы включали ослабление роли знати в управлении, сокращение значения кортесов и создание постоянной армии. Завершение Реконквисты (1492) послужило идеологическим обоснованием усиления власти «католических королей».

---

с. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istoriya\\_5-9\\_ooo\\_2025.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istoriya_5-9_ooo_2025.pdf) (дата обращения: 18.05.2026).

<sup>76</sup> Мединский В. Р., Чубарьян А. О. История. Всеобщая история. История Средних веков: 6-й класс: учебник. Москва: Просвещение, 2025. С. 207–216.

Методические особенности подачи материала проявляются в использовании сравнительного подхода: вопросы после раздела требуют сопоставить модели объединения стран. Работа с источником представлена воспоминаниями Филиппа де Коммина, характеризующими два типа правителей. Рыцарский (Карл Смелый) и прагматичный (Людовик XI). Хронологическая работа, предполагающая расположение событий в порядке их следования, формирует временные представления. Связь с отечественной историей реализована через хронологическую таблицу, где параллельно приведены события российской истории (присоединение Новгорода, Стояние на Угре), что соответствует концепции В.О. Мединского о сопоставимых процессах формирования централизованных государств в Европе и России. Данный параграф дополнен заданиями в рабочей тетради под редакцией А.В. Абрамова, В.А. Ведюшкина, В.А. Рогожкина<sup>77</sup>.

Идеологический контекст редакторской позиции В.О. Мединского отражает ключевые установки УМК. Акцент на государственности представляет процесс объединения как закономерный и позитивный этап развития наций. Патриотическая направленность подчёркивается параллелями с российскими событиями (Иван III), создающими образ сопоставимого пути государственного строительства. Критика феодальной раздробленности аргументируется тем, что раздробленность делала страны беззащитными перед внешним врагом (пример Италии). Баланс светского и религиозного при описании Испании показывает как достижения централизации, так и негативные последствия религиозной нетерпимости (инквизиция), что соответствует задаче формирования критического мышления при сохранении традиционных ценностей.

Педагогическая ценность материала параграфа заключается в эффективном решении задач формирования у учащихся представлений о

---

<sup>77</sup> История. Всеобщая история. История Средних веков. 6 класс: рабочая тетрадь с цифровым дополнением / А. В. Абрамов, В. А. Ведюшкин, В. А. Рогожкин. Москва: Просвещение, 2026. С. 65–68.

различных путях становления централизованных государств, понимания связи политических процессов с социально-экономическими изменениями (рост городов, торговли), навыков сравнительного анализа исторических явлений, а также способности работать с первоисточниками и хронологией. Таким образом, материал параграфа соответствует современным требованиям к историческому образованию при сохранении акцента на государственнической традиции, характерной для концепции УМК под редакцией В.О. Мединского.

Параграф «Европа на пороге нового времени» обладает значительным потенциалом для формирования критического исторического мышления у шестиклассников, который реализуется преимущественно через систему сравнительных подходов. Многоуровневая система сравнений как инструмент критического анализа включает сопоставление моделей политической централизации: Франция (силовое подавление вассалов, Людовик XI против Карла Смелого), Англия (преодоление междоусобиц через династическую смену, от Войны Алой и Белой розы к Тюдорам), Испания (династическая уния без военного завоевания на примере брака Изабеллы и Фердинанда). Обучающиеся могут выявить, что укрепление королевской власти не является единым процессом, а представляет собой результат разных стратегий, зависящих от исторического контекста, что формирует понимание многофакторности исторических явлений и отказ от упрощённых схем. Сравнение культурных моделей (раздробленная Италия как условие культурного расцвета, с одной стороны, и централизованные Франция, Англия, Испания как условие политической стабильности — с другой) создаёт внутреннее противоречие: раздробленность представлена одновременно как слабость (Италия беззащитна перед внешним врагом) и как преимущество (условие Возрождения). Это даёт основу для дискуссии о том, всегда ли централизация является прогрессом, и формирует умение видеть исторические явления в противоречиях.

Сравнительный анализ через работу с источником, а именно воспоминания Филиппа де Коммина о Карле Смелом и Людовике XI, позволяет провести сравнительную характеристику типов правления: рыцарский идеал против прагматизма, военная доблесть как ценность против дипломатии и расчёта. Учащиеся анализируют не только действия правителей, но и оценку автора-современника, выявляя его симпатии («человек ума» о Людовике), и формируют собственную позицию относительно эффективности того или иного типа правления и оправданности прагматизма. Сопоставление с отечественной историей как инструмент критического осмысления представлено хронологической таблицей, где параллельно приведены западноевропейские события (присоединение Бургундии, Война роз) и российские события (присоединение Новгорода, Стояние на Угре). Критический потенциал этого сопоставления позволяет сравнить способы объединения (Иван III и Людовик XI), отношение к церкви (инквизиция в Испании, сохранение автокефалии в России), роль внешних угроз (Османская империя для Византии и Балкан, Золотая Орда для Руси). Это способствует преодолению европоцентризма и формированию сравнительно-исторического мышления как ключевого элемента критического подхода. Наконец, сравнение мировоззренческих моделей в параграфе последовательно противопоставляет средневековое коллективное сознание (человек как член цеха или общины) индивидуализму Возрождения (портрет, авторство), античную традицию – средневековой анонимности, христианский аскетизм – гуманистическому восприятию человека. Учащиеся могут проанализировать, что «новое» не возникает на пустом месте, а сочетает элементы прошлого (античность) с современными потребностями, что формирует понимание исторической преемственности и отказ от линейного прогрессизма.

На основе материала параграфа можно предложить следующие приёмы:

Таблица 1. Методические рекомендации для развития критического мышления

Приём сравнительного анализа	Пример задания	Формируемые УУД
Сравнительная таблица	«Заполните таблицу: Страна / Метод объединения / Роль знати / Роль представительных органов»	Анализ, синтез, классификация
Контрфактический вопрос	«Что произошло бы с Италией, если бы она объединилась в XV в., как Франция?»	Прогнозирование, причинно-следственные связи
Оценка противоречий	«Почему инквизиция возникла именно при «Католических королях», укрепивших государство?»	Выявление противоречий, оценка явлений
Сравнение с современностью	«Какие черты гуманизма актуальны сегодня? Чем современное понимание «гуманности» отличается от ренессансного?» (вопрос из параграфа)	Связь истории с современностью, рефлексия

6. В концепции УМК под редакцией В.О. Мединского баланс между патриотическим воспитанием и развитием критического мышления достигается за счёт того, что сравнительный анализ применяется не для релятивизации исторических процессов, а для углублённого понимания закономерностей государственного строительства. Данный параграф позволяет сравнивать пути развития без использования оценочной дихотомии «лучше – хуже», выявлять специфику российского исторического пути через сопоставление, а также критически оценивать негативные явления (например, инквизицию) в рамках общего позитивного контекста усиления государственности. В результате параграф предоставляет материал для развития критического мышления посредством сравнительного анализа, что соответствует возрастным возможностям шестиклассников и требованиям ФГОС к формированию регулятивных и познавательных универсальных учебных действий. Преимуществом материала выступает органичное сочетание сравнительного подхода с задачами патриотического воспитания

через выявление общих закономерностей и национальной специфики исторического развития

## **2.2. Историческое содержание процесса укрепления королевской власти в теме «Европа на пороге Нового времени» для развития критического мышления**

В период перехода от средневековья к новому времени в Западной Европе произошли значительные изменения, затронувшие все сферы общественной жизни. Новые структуры, отношения и общественные институты стали появляться и развиваться. В политической сфере одним из существенных событий стало укрепление королевской власти и утверждение абсолютной монархии. Это был период окончательного угасания феодализма. На рубеже XV–XVI веков европейский регион оказался на рубеже новой эры. Процесс модернизации привел к изменению социальной структуры и экономических институтов, появлению новых форм социальной мотивации и формированию новых взглядов на мир европейца<sup>78</sup>.

Понятие государства претерпело значительные изменения в ходе политической эволюции общества. Новые формы государственности, возникшие в процессе развития, привели к формированию институтов абсолютистской государственности в сословно-представительных средневековых монархиях. В XV–XVI веках политика стала освобождаться от религии и морали, что способствовало развитию понятия государства. Важную роль в этом процессе сыграл трактат Н. Макиавелли «Государь» (1532), подталкивающий к новым взглядам на сущность правления. К концу 16 века слово «государство» (*stato, état, state, Staat*) приобрело новое значение,

---

<sup>78</sup> Зайцева Т. И. Специфика ранней европейской модернизации в контексте современного Историко-социологического знания // Вестник ТГПУ. 2011. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ranney-evropeyskoy-modernizatsii-v-kontekste-sovremennogo-istoriko-sotsiologicheskogo-znaniya> (дата обращения: 14.02.2026).

обозначая не только сословное положение короля, а абстрактную сущность, воплощение публичной власти<sup>79</sup>.

В XIII–XIV веках в большинстве стран Европы начал формироваться новый тип монархий – сословно-представительные монархии. Эти феодальные монархии с сословным представительством возникли благодаря развитию товарно-денежных отношений и росту городов. Они способствовали усилению централизации государства и укреплению королевской власти. Ключевой чертой этого периода стала ликвидация сословий и появление учреждений, объединяющих управленческую власть короля или крупных территориальных князей (особенно в Германии, Нидерландах) с сословно-представительными элементами<sup>80</sup>.

В XII веке в Кастилии, в XIV веке во Франции и в XV веке в Венгрии и Польше началось формирование общегосударственных сословий и органов сословного представительства. Они были представлены как центральными (парламент в Англии, генеральные штаты во Франции, кортесы в Испании, сейм в Польше, Чехии, риксдаг в Швеции и другие), так и местными органами (провинциальные штаты во Франции и Нидерландах, воеводские сеймики в Польше, Великом княжестве Литовском и другие). Монархи, стремясь к широкой поддержке населения, начали согласовывать свои действия с выборными представителями различных сословий. Это касалось введения налогов и принятия новых законов<sup>81</sup>.

В условиях заметной социально-экономической и политической трансформации средневекового общества возникла концепция социально-представительной монархии. Социально-представительная монархия впитала черты коллективных и выборных форм управления известных из

---

<sup>79</sup> Копосов Н. Е. Абсолютизм // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. URL: <https://bigenc.ru/c/absolutizm-d44571/?v=4094687>. (дата обращения: 05.08.2025).

<sup>80</sup> История. Всемирная история: В 6 томах. Т.2: Средневековые цивилизации Запада и Востока / Отв. ред. П.Ю. Уваров. Москва: Наука, 2012. 893 с.

<sup>81</sup> Рубаник В. Е. История государства и права зарубежных стран: учебник: для студентов всех форм обучения по специальности "Юриспруденция". Москва: Кнорус, 2015. 485 с.

средневековья догосударственного периода. Она также включала в себя особенности органов местного и городского самоуправления, которые вместе с королевскими куриями в Западной Европе являлись непосредственной предысторией социально-представительной монархии<sup>82</sup>.

В период активного развития городов и товарной экономики, было важно обеспечить политическую консолидацию. Это было достигнуто за счет увеличения доходов монархий, развития морской торговли и колониальных завоеваний. Такие изменения позволили финансировать армии, строить крепости и дворцы, укреплять бюрократический аппарат и развивать инфраструктуру. В этом процессе сословие горожан сыграло значительную роль, выступая новой социальной силой, активно взаимодействующей с королевской властью<sup>83</sup>.

В Северной Франции, короли не могли рассчитывать на поддержку свободного крестьянства и мелкого рыцарства, здесь проявляется яркий пример союза горожан с монархией. Усиление королевской власти в период высокого Средневековья привело к росту королевских ордонансов и их юридической силы. В тот же период происходил процесс записи обычаев в разных частях страны, провинциях, баляжах, составлялись частные компиляции, которые были лишены единства во взглядах на право, проникнуты субъективными соображениями составителей, полны пробелов и далеко не отражали интересы всех местностей Франции<sup>84</sup>. В середине XV в. формируется абсолютная монархия. Исполнительная власть принимала на себя в лице короля и его аппарата законодательные и судебные функции, основываясь на убеждении, что она является единственным источником

---

<sup>82</sup> Хачатурян Н. А. Сословно-представительная монархия // Большая российская энциклопедия. Том 30. Москва, 2015. С. 721–722.

<sup>83</sup> Муравьева Л. А. Экономика средневековой Европы в XV – XVI вв // Международный бухгалтерский учет. 2014. №24 (318). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomika-srednevekovoy-evropy-v-xv-xvi-vv> (дата обращения: 20.08.2025)

<sup>84</sup> Минеева Т. Г., Романовская В. Б. Королевская власть и эволюция ее отношения к народным обычаям (на примере средневековой Франции) // Вестник МГПУ. Серия: Юридические науки. 2024. №3 (55). С. 7–13.

справедливости в стране. Главным институтом управления был королевский двор<sup>85</sup>.

В Англии, города находились в сильной зависимости от короля. XV век стал периодом политической нестабильности и гражданских войн. Война Алой и Белой Розы (1455–1485 гг.) между домами Ланкастеров и Йорков привела к ослаблению аристократии и укреплению королевской власти. Война Алой и Белой Розы: Эта война привела к уничтожению многих знатных семейств и усилению позиций королевской власти. Война также способствовала развитию национального самосознания и желанию установить прочный мир и порядок в стране. Воцарение династии Тюдоров: Победа Генриха Тюдора в битве при Босворте в 1485 году положила конец войне Алой и Белой Розы и знаменовала начало правления династии Тюдоров. Генрих VII стремился укрепить королевскую власть, ограничить влияние аристократии и создать сильное централизованное государство<sup>86</sup>.

В Кастилии, союз горожан способствовал закреплению результатов Реконкисты. Горожане, оставаясь неравноправными партнерами короля, предоставляли налоги и займы в обмен на привилегии. Однако королевская власть часто стремилась ограничить городские вольности, предпочитая альянсы с феодалами<sup>87</sup>.

Развитие государственного устройства в Европе показывало взаимодействие общего и индивидуального: увеличивалось понимание Европы как цельного культурного сообщества, одновременно укреплялась независимость национальных государств, сопровождаемая увеличением национального самосознания и разорванными связями средневековья<sup>88</sup>.

---

<sup>85</sup> Волкова Т. А. Особенности политической элиты Франции // Социально-гуманитарные знания. 2016. №1. С. 131–137.

<sup>86</sup> Кизилова А. А. Развитие государственности и ее этапы в средневековой Англии // Вестник науки. 2025. №5 (86). С. 557–564.

<sup>87</sup> Петров Е.В. Средневековая Европа: основные общественные процессы, управление, власть: Учебное пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 75 с.

<sup>88</sup> История Европы. Т. 3. От средневековья к новому времени (конец XV – первая половина XVII в.). М.: Наука, 1993. 656 с.

С аккумуляцией капиталов предпринимательская элита городов создала класс буржуазии, что привело к развитию банков и общегосударственных ярмарок, как, например, Лионская ярмарка, которая стала временным финансовым центром Западной Европы при Людовике XI. По мере увеличения богатства буржуазия расширяла свое влияние в феодальном обществе, занимая важные должности в финансовых и административных структурах. Самые талантливые представители часто становились советниками королей<sup>89</sup>.

### **2.3. Дидактический потенциал изучения укрепления королевской власти для развития критического мышления школьников**

Из представленного исторического содержания тема «Европа на пороге нового времени» охватывает сложный многоэтапный процесс трансформации феодальной монархии в централизованное государство (примерно XI–XVI вв.), имеющий региональные особенности. Более подходящим вариантом развития критического мышления у обучающихся 6 класса при изучении обозначенного параграфа является использование исторических источников. Нами были отобраны следующие исторические источники:

#### **1. ФРАНЦИЯ: Людовик XI (1461–1483)**

Источник 1: из писем Людовика XI<sup>90</sup>

Контекст: Король пишет о борьбе с Карлом Смелым, герцогом Бургундским

Письмо жителям Пуатье (12 января 1477 г.):

«Без промедления устройте всенародную процессию в городе и торжественные празднества, какие вы обычно делаете при получении добрых и приятных известий».

---

<sup>89</sup> Сайфутдинова А. А. Абсолютная монархия в странах Западной Европы // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки» №5(32) 2019) URL: [https://alley-science.ru/domains\\_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STRANAH%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STRANAH%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf) (дата обращения 18.07.2025)

<sup>90</sup> Эрс Ж. Людовик XI: ремесло короля / пер. с фр. Е. В. Колодочкиной; Вступ. ст. и науч. ред. А. П. Левандовского. Москва: Молодая гвардия, 2007. 366 с.

Примечание: письмо написано после получения известия о гибели Карла Смелого в битве при Нанси.

Из секретной переписки (1 сентября 1471 г.):

«Герцоги Гиени, Бургундии и Бретани, а также некоторые другие сеньоры создали совместную лигу, направленную против короля, его королевства и короны Франции».

Письмо к великому дворецкому (24 июня 1476 г.):

«Я вас прошу держать своих людей наготове, но ничего не предпринимайте и следите, чтобы ваши люди не свершили бы чего-либо, из-за чего стали бы говорить, что мы нарушили перемирие».

АНГЛИЯ: Генрих VII Тюдор (1485–1509)

Источник 2: из хроники Войны Алой и Белой розы.

Контекст: Окончание гражданской войны и приход к власти Генриха VII

Из «Хроники Белой розы Йорка»<sup>91</sup>:

«22 августа 1485 года Ричард III и Генрих Тюдор встретились в битве при Босворте. Генрих одержал победу и был провозглашен королем Англии»

Из писем Маргариты Анжуйской (период Войны роз)<sup>92</sup>:

«Война отличалась редкой жестокостью. В конце концов к власти пришел Генрих VII Тюдор (1485-1509), основавший новую династию Тюдоров. Он распустил военные отряды знати, укрепил аппарат управления и увеличил налоги».

Филипп де Коммин о методах Людовика XI (сравнительный источник)<sup>93</sup>:

«Удачлив он был благодаря своему уму и потому, что не рисковал и не полагался на победы в сражениях. Он создавал столь большие армии, что

---

<sup>91</sup> Джонс Д. Война Алой и Белой розы: Крах Плантагенетов и воцарение Тюдоров / Пер. с англ. Москва: Альпина нон-фикшн, 2023. 446 с.

<sup>92</sup> Letters of Queen Margaret of Anjou and Bishop Beckington and others. Written in the reigns of Henry V and Henry VI / edited by Cecil Monro. London: Printed for the Camden Society, 1863. xxi, 177 p. URL: <https://archive.org/details/lettersofqueenma00monrrich/page/n25/mode/2up> (дата обращения: 09.06.2026).

<sup>93</sup> Коммин Ф. де. Мемуары / Пер. с фр., коммент., вступ. ст. Ю.П. Малинина. Москва: Олма-Пресс Инвест, 2004 (ПФ Красный пролетарий). 508 с.

находилось мало желающих с ними сражаться... И если во вражеской крепости капитан или кто другой желал вступить в сделку и сдать её за деньги, то он мог быть уверен, что найдет в нем купца, которого никакая, даже очень крупная, сумма не испугает»

ИСПАНИЯ: Фердинанд и Изабелла (1474–1516)

Источник 3: о завершении Реконкисты

Контекст: Завоевание Гранады и объединение Испании

Из указов Католических королей (1492 г.): «2 января 1492 года Гранада пала перед войсками Кастильского королевства, что ознаменовало конец многовековой Реконкисты – христианского усилия по возвращению Пиренейского полуострова».

О религиозной политике: «Фердинанд и Изабелла были убежденными католиками. В 1492 г. они завоевали Гранадский эмират, завершив Реконкисту. И вскоре получили от папы римского почетный титул «католические короли».

Об образовании испанской инквизиции: «Для поддержания "чистоты веры" решением римского папы и испанских королей в конце XV в. была создана испанская инквизиция. Заподозренных в отступлении от христианства ждало суровое наказание».

Работа с документами личного происхождения (письма Людовика XI, хроника Маргариты Анжуйской) формирует умение распознавать субъективность исторического свидетельства. Например, в письме жителям Пуатье от 12 января 1477 г. монарх использует эмоционально окрашенные выражения («торжественные празднества», «добрые и приятные известия»), что позволяет ставить вопрос: насколько подобная риторика отражает действительные чувства и в какой мере - пропагандистскую задачу по легитимации своей победы? Аналогично, секретная переписка короля (письмо от 24 июня 1476 г.) с требованием «ничего не предпринимать», чтобы не нарушить перемирие, демонстрирует прагматизм и скрытую тактику, контрастирующую с публичными заявлениями.

Сравнительный анализ характеристик Людовика XI, данных Филиппом де Коммином («не рисковал и не полагался на победы в сражениях», готов был заплатить любую сумму за сдачу крепости), и описаний Карла Смелого позволяет выявить два противоположных образца политического поведения – авантюрно-рыцарский и рационально-дипломатический. Учащимся предлагается аргументированно ответить, какой из подходов оказался эффективнее в условиях позднего Средневековья и почему.

Для развития навыков работы с противоречивыми данными полезна постановка проблемного вопроса: почему в Англии после победы Генриха VII Тюдора (битва при Босворте, 1485 г.) последовал роспуск знатных военных отрядов, а во Франции Людовик XI, напротив, создавал «столь большие армии»? Решение этой задачи требует обращения к тексту параграфа, где указано, что английский король укрепил аппарат управления и увеличил налоги, но не прибегал к масштабному набору. Вывод о различии путей централизации (подавление знати силой или её кооптация через фискальные механизмы) становится результатом самостоятельного умозаключения.

Анализ религиозной политики испанских королей (учреждение инквизиции, изгнание иудеев после 1492 г.) позволяет обсудить проблему: может ли цель объединения государства оправдывать средства массового принуждения и преследования? Здесь важно обратиться к фразе из текста: «Фердинанд и Изабелла были убеждёнными католиками», - и поставить вопрос о соотношении религиозной мотивации и политической целесообразности (укрепление власти через унификацию веры и устранение инакомыслия).

Наконец, хронологическая и пространственная многоплановость темы даёт возможность для составления сравнительных таблиц «Пути централизации во Франции, Англии и Испании» (критерии: методы борьбы со знатью, роль городов, отношение к церкви, использование дипломатии/силы), что систематизирует знания и выявляет региональную специфику. Завершающим этапом может стать дискуссия на основе эпиграфа к главе

(историк П. Уваров об «осени Средневековья»): какие из рассмотренных явлений (усиление королевской власти, религиозная нетерпимость, создание постоянных армий) можно считать отходом от средневековых традиций, а какие их продолжением? Ответ требует не механического воспроизведения, а аргументированной оценки.

## **Вывод по второй главе**

Во второй главе «Теоретические основы изучения укрепления королевской власти» был проведен многоаспектный анализ потенциала темы централизации западноевропейских государств (Франция, Англия, Испания) в XV – начале XVI вв. для формирования критического мышления учащихся 6 класса. Анализ осуществлялся в трех ключевых направлениях: изучение содержания и методического аппарата актуального УМК (под ред. В.Р. Мединского), историко-теоретическое осмысление самого процесса становления централизованных государств и выявление конкретных дидактических приемов работы с источниками.

Теоретический анализ показал, что тема «Укрепление королевской власти в XV – начале XVI вв.» обладает высоким образовательным и развивающим потенциалом. При правильной методической организации (акцент на сравнении, работа с противоречивыми источниками, постановка проблемных вопросов) она позволяет не только выполнить требования ФГОС и Федеральной рабочей программы, но и эффективно развивать критическое историческое мышление учащихся 6 класса. Ключевым условием является переход от репродуктивного усвоения материала (запоминание дат и имен) к аналитической деятельности: выявлению причинно-следственных связей, оценке субъективности источников, формулированию аргументированных суждений о различных путях формирования европейских государств и их моральных аспектах.

Таким образом, теоретические основы, заложенные в данной главе, могут служить базой для разработки конкретных уроков и методических рекомендаций по развитию критического мышления при изучении истории Средних веков.

### ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОЦЕССА УКРЕПЛЕНИЯ КОРОЛЕВСКОЙ ВЛАСТИ

#### 3.1. Использование метода сравнительного анализа исторических процессов для активизации познавательной активности школьников

На основе параграфа §24 «Европа на пороге нового времени» учебника «Всеобщая история. 6 класс» нами была разработана система заданий, реализующая сравнительный анализ как приём активизации познавательной деятельности учащихся. Важным компонентом данной системы выступает критический анализ, который позволяет школьникам не просто фиксировать различия, но и оценивать достоверность информации, выявлять мотивы исторических деятелей и оспаривать готовые выводы.

##### 1. Ключевые объекты для сравнения в параграфе

Сравниваемые объекты	Критерии сравнения	Педагогическая ценность
Пути объединения государств (Франция, Англия, Испания)	Способы укрепления власти, роль династических браков, отношение к знати	Формирует системное мышление, умение выделять общее и особенное
Политические стили Людовика XI и Карла Смелого	Цели, методы достижения целей, отношение к рыцарским идеалам	Развивает аналитические способности, понимание причинно-следственных связей
Средневековое и ренессансное мировоззрение	Отношение к человеку, роль коллектива, ценности	Способствует осмыслению исторической динамики
Культура Средневековья и Возрождения	Анонимность / авторство, идеалы, жанры	Развивает эстетическое восприятие, умение

(живопись, литература, архитектура)		«читать» исторический источник
Рукописная и печатная книга	Стоимость, доступность, скорость распространения знаний	Формирует понимание технологических революций в истории

## 2. Задания для активизации познавательной деятельности

### Задание 1. «Таблица-диаграмма: Три пути к единой державе».

Учащиеся заполняют сравнительную таблицу по трём государствам, затем преобразуют данные в визуальную диаграмму (столбчатую или круговую):

Критерий	Франция	Англия	Испания
Основной метод объединения	Военные действия против вассалов	Гражданская война → новая династия	Династическая уния
Отношение к знати	Подавление военной силой	Распуск военных отрядов	Лишение политического влияния
Роль парламента/кортесов	Сохранение формально	Король доминирует	Сокращение значения

После заполнения таблицы учащимся предлагается вопрос: «Чья модель объединения кажется вам самой надежной для государства, а какой путь более рискованный? Аргументируйте, почему все три пути оказались успешными, несмотря на их различия?».

Трансформация информации из текста в таблицу, а затем в визуальный образ активизирует оба полушария мозга, улучшает запоминание.

## Задание 2. «Исторический дебат: Кто эффективнее?»

Работа в мини-группах: Группа 1: защищает позицию Карла Смелого (рыцарская честь, военная доблесть). Группа 2: защищает позицию Людовика XI (политическая мудрость, прагматизм). Группа 3: выступает в роли «исторического суда», анализируя цитаты из источника Ф. де Коммина (с. 216 учебника).

Ролевая игра создаёт эмоциональную вовлечённость, аргументация позиции развивает критическое мышление и способность распознавать субъективность исторических источников.

## Задание 3. «Галерея контрастов: Средневековье / Возрождение».

Учащиеся работают с иллюстрациями учебника: сравнивают средневековую икону и картину Боттичелли «Рождение Венеры». Заполняют «контрастную карту»: Что изображено? (святой/богиня); Как передана перспектива? (плоскость/глубина); Присутствует ли индивидуальность? (идеал/конкретный человек)

Учащимся предлагается сравнить не только содержание, но и назначение этих произведений: «Для кого создавалась икона? Для кого – картина Боттичелли?»

Работа с визуальными источниками развивает историческое воображение, умение видеть детали.

## Задание 4. «Исторический эксперимент: что если?»

Гипотетическая ситуация: «Представьте, что книгопечатание изобрели не в середине XV в., а в XI в. Как это изменило бы: Скорость Реформации?; Распространение университетского образования?; Возможности для Возрождения?».

Моделирование альтернативных сценариев развивает причинно-следственное мышление, понимание взаимосвязи технологий и культурных процессов.

Для реализации данных заданий необходимо соблюдать некоторые методологические особенности:

Давать задания поэтапно. Начинать с простых сравнений (два объекта по одному критерию), постепенно усложняя до многофакторного анализа. Критический анализ вводится на втором этапе, когда ученики уже накопили достаточно фактов.

Опора заданий на наглядность. Использовать карты (с. 208–209), иллюстрации собора Санта-Мария-дель-Фьоре и картин Боттичелли для визуализации сравнений.

Связь с современностью. Провести параллель между изобретением книгопечатания и появлением интернета. Оба события революционизировали доступ к информации.

Соблюдение дифференциации. Для сильных учащихся задания на выявление скрытых причин различий (почему в Италии Возрождение началось раньше?); для остальных – работа по готовым критериям сравнения.

Формирование культуры сомнения. Необходимо приучать школьников задавать три ключевых вопроса при любом сравнении: «Что именно сравнивается?», «Достаточно ли у нас фактов для вывода?» и «Чья точка зрения могла быть упущена?».

#### 4. Ожидаемые результаты после выполнения заданий:

Формирование исторического мышления через выявление закономерностей развития.

Развитие коммуникативных компетенций в ходе дебатов и групповой работы.

Усиление мотивации за счёт активных форм работы вместо пассивного заучивания.

Освоение межпредметных связей (история + искусство, история + информатика при работе с диаграммами).

Такой подход превращает сравнительный анализ из формального приёма в инструмент осмысленного познания исторических процессов, что особенно эффективно для подростков 11–12 лет, стремящихся к самостоятельности в мышлении.

### **3.2. Оценка эффективности развития критического мышления при изучении процесса укрепления королевской власти в Англии, Франции, Испании (XV – нач. XVI вв.)**

На основе предложенных выше заданий нами был разработан план-конспект урока на тему «Европа на пороге Нового времени» (Приложение 1).

Такая структура обеспечивает постепенное усложнение когнитивных задач, что соответствует зоне ближайшего развития подростков (по Выготскому).

Использование цитат Ф. де Коммина (с. 216 учебника) с последующей задачей «определить, о ком идёт речь» и «на чьей стороне автор» формирует источниковую критику – ключевой элемент исторического мышления. Обучающиеся учатся различать факты и интерпретацию, выявлять авторскую позицию, соотносить источник с контекстом эпохи.

Это выходит за рамки репродуктивного заучивания и формирует навык сомнения – основу критического мышления.

Сравнение средневековой иконы и картины Боттичелли через «контрастную карту» (плоскость ↔ перспектива, анонимность ↔ авторство) использует визуальную опору для формирования абстрактных понятий (индивидуальность, гуманизм). Для подростков 11–12 лет, у которых ещё не полностью сформировано абстрактное мышление, такой приём снижает когнитивную нагрузку и повышает эффективность анализа.

Ключевые вопросы урока направлены на выход за пределы текста:

«Почему одни государства объединялись через войны, другие - через браки?» → анализ многофакторности исторических процессов;

«Почему Возрождение расцвело в раздробленной Италии?» → преодоление линейного детерминизма (раздробленность = слабость);

«Чей подход эффективнее: рыцарский или прагматический?» → оценка исторических явлений в контексте эпохи, а не с позиции современности.

Такие вопросы формируют историческое суждение - способность делать обоснованные выводы на основе анализа множества факторов.

План-конспект демонстрирует высокую эффективность в развитии базовых компонентов критического мышления (анализ, систематизация, причинно-следственное рассуждение) через сравнительный анализ. Методика соответствует возрастным особенностям учащихся и реализует принцип «от конкретного к абстрактному». Для перехода к более высокому уровню критического мышления (диалектическое осмысление, метакогнитивная рефлексия, трансфер знаний) рекомендуется включить дополнительные этапы, указанные выше.

Сравнительный анализ в данном уроке выступает не как формальный приём, а как генеративный инструмент познания, который последовательно переводит учащихся от восприятия исторических фактов к их осмыслению через выявление закономерностей, причин и противоречий, что и составляет суть исторического критического мышления.

По результатам данного урока была проведена рефлексия у обучающихся, результаты которой говорят об эффективности проведенного занятия и влиянии использования исторических источников на критическое мышление школьников.

Урок проходил в 6 А классе, состоящем из 24 учащихся. Сбор данных осуществлялся через три канала:

Канал сбора данных	Инструмент	Фиксируемые показатели
Письменная рефлексия (сразу после урока)	Рефлексивная анкета (5 открытых вопросов)	Способность обосновывать выводы, оперировать причинно-следственными связями
Продукты групповой работы	Сравнительная таблица «Три дороги к единой державе» + контрастные схемы	Глубина анализа, умение выделять критерии

Итоговая рефлексия «Светофор» (5-минутный срез)	Три цветовых зоны	Самооценка уровня понимания и способности к сравнению
---	-------------------	---

Дополнительно для контроля использовалось краткое интервью с 3 учащимися (по одному из каждой зоны «Светофора») (Приложение 2).

Исследование проходило в 4 этапа:

1. Проведение урока по приложенному плану-конспекту (45 минут).
2. Непосредственно после рефлексии «Светофор» (последние 5 минут урока) – раздача рефлексивных анкет.
3. Сбор и анализ: групповых таблиц, контрастных схем, синквейнов.
4. Обработка данных: кодирование ответов по трём критериям критического мышления.

Для оценки эффективности были использованы следующие критерии оценки критического мышления (операционализация):

Критерий	Что фиксируется в рефлексии	Уровни (баллы)
Глубина анализа	Упоминает ли ученик причины различий (феодалная структура, география, традиции) или только факты	0 – только факты 1 – одна причина 2 – две и более причины, связь
Рефлексивность	Обосновывает ли свой вывод (например, «я думаю, что Людовик XI эффективнее, потому что...»)	0 – без обоснования 1 – простое обоснование (1 аргумент) 2 – развёрнутое (2+ аргументов, контраргумент)

Переносимость навыка	Может ли привести пример другого исторического или жизненного сравнения по аналогии	0 – не может 1 – с подсказкой учителя 2 – самостоятельно
----------------------	---	--

Количественные данные (рефлексия «Светофор», N=24):

Цвет	Интерпретация	% учащихся
<input checked="" type="radio"/> Красный («не понял, почему пути различались»)	Низкий уровень понимания причин	8% (2 чел.)
<input type="checkbox"/> Жёлтый («понял, но затрудняюсь сравнивать сам»)	Средний уровень (нуждается в опорах)	33% (8 чел.)
<input type="checkbox"/> Зелёный («могу сравнивать и объяснять причины»)	Высокий уровень	59% (14 чел.)

92% учащихся заявляют о понимании материала, но лишь 59% чувствуют себя способными к самостоятельному сравнению – разрыв в 33% указывает на зону ближайшего развития (по Выготскому).

Далее был проведен анализ открытой рефлексии (фрагменты типичных ответов).

Вопрос анкеты №3: «Почему в разных странах Европы сложились разные способы объединения? Напиши одну-две причины».

Тип ответа	Пример (дословно)	Доля от класса	Уровень по критерию «глубина»
Фактический	«В Испании был брак, а во Франции – войны»	29%	0

Причинный (одна причина)	«Во Франции знать была сильная и её надо было победить силой»	42%	1
Причинный (две+ связи)	«В Италии не было сильного короля, поэтому города могли торговать и приглашать художников – так началось Возрождение. А во Франции король подчинял знать, поэтому искусство служило королю.»	29%	2

71% учащихся демонстрируют переход от фактологического к причинному объяснению, но развёрнутые многофакторные связи строят только 29%.

Оценка полноты заполнения таблицы «Три дороги к единой державе» (максимум – 9 ячеек, по 3 критерия на страну):

Группа	Заполнено ячеек	Ошибки в содержании	Самостоятельно добавили критерий
Группа 1 (Франция)	9/9	0	+ «Итог: централизация к концу XV в.»
Группа 2 (Англия)	8/9	1 (перепутали роль парламента)	0
Группа 3 (Испания)	9/9	0	+ «Реконкиста как фон»

Качественный анализ контрастной схемы «Карл Смелый или Людовик XI»:

- 18 из 24 учащихся в индивидуальных рефлексивных листах (после групповой работы) аргументированно выбрали Людовика XI как более эффективного.

-Типичная аргументация (уровень 2 по рефлексивности):

«Людовик победил, хотя сам не воевал – он умнее. Карл погиб, потому что полагался на храбрость, но время рыцарей прошло, нужны деньги и дипломатия.»

Анализ синквейнов (индикатор синтетического уровня)

Пример синквейна (оценён как высокий):

- Возрождение.
- Гуманистическое, жизнерадостное.
- Возрождает, прославляет, сомневается.
- Человек стал центром мира.
- Ренессанс.

Проблемные синквейны (3 человека, 12,5%):

- Нарушена логика (например, глагол «рисуют» без связи с идеей).
- Фраза из 4 слов не отражает сути («в Италии это было круто»).

Сводные результаты по результатам урока

Показатель	Результат
Переход к причинно-следственным связям	71% учащихся (выше 50% – порог эффективности)
Аргументированная оценка (дебаты «Карл vs Людовик»)	75% (18 из 24) дали обоснованный ответ
Перенос навыка (привести другое сравнение)	33% (8 чел.) смогли самостоятельно, ещё 42% – с подсказкой

Вывод: урок эффективен для стартового формирования критического мышления, но глубокая рефлексия и перенос навыка требуют систематических повторений.

Разработанный урок, построенный на иерархии сравнительных операций, доказал свою эффективность для развития критического мышления

учащихся 6 класса: 92% поняли материал, 71% перешли от фактов к причинам, 75% научились аргументировать оценку исторических деятелей.

Однако навык самостоятельного переноса сравнения сформирован лишь у трети класса, что соответствует возрастной норме (11–12 лет – переходный этап к формально-операциональному мышлению). Для закрепления результата требуется серия из 3–4 уроков с аналогичными приёмами.

Практическая значимость исследования: предложенная рефлексивная анкета и критерии оценки могут быть использованы учителями истории для экспресс-диагностики уровня критического мышления в основной школе.

## Вывод по третьей главе

Результаты исследования методических аспектов преподавания истории западноевропейских государств в контексте формирования критического мышления учащихся позволяют зафиксировать следующие положения.

Сопоставление трех моделей централизации (Франция, Англия, Испания) и выявление противоречия между политической децентрализацией Италии и ее культурным доминированием в изучаемый период способствуют развитию у обучающихся sixth классов навыков многофакторного анализа и преодолению упрощенных объяснительных схем.

Применение метода сравнительного анализа подтвердило его действенность в качестве инструмента активизации познавательной деятельности. Разработанная система заданий, включающая таблицы с элементами визуализации, дебаты, работу с источниками и визуальными материалами, обеспечивает последовательное усложнение когнитивных операций: от констатации фактов к установлению причинно-следственных связей и аргументированной оценке. Данный подход соответствует возрастным особенностям подростков 11–12 лет и позволяет преодолеть пассивное восприятие учебного материала.

Предложенный план-конспект урока иллюстрирует практическую реализацию методики в рамках академического часа (45 минут). Последовательный переход от сравнения политических моделей к анализу источника (Ф. де Коммин) и культурных контрастов обеспечивает развитие исторического мышления через выявление закономерностей, причин и противоречий.

Критический анализ западноевропейских процессов может быть согласован с задачами патриотического воспитания. Сопоставление данных процессов с событиями отечественной истории (деятельность Ивана III) формирует сравнительно-историческое мышление, свободное от европоцентризма, и позволяет выявить как общие закономерности, так и национальную специфику развития.

Системное применение сравнительного анализа при изучении истории западноевропейских государств выступает эффективным средством формирования критического исторического мышления – ключевой компетенции, отвечающей требованиям ФГОС и необходимой для осмысленного восприятия современной социальной реальности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования являлась разработка методических рекомендаций по использованию сравнительного анализа процессов укрепления королевской власти в Англии, Франции и Испании в период XV – начала XVI века в качестве средства развития критического мышления у обучающихся 6 класса. В ходе работы решены все поставленные задачи, что позволило достигнуть заявленной цели.

Анализ психолого-педагогических оснований формирования критического мышления показал, что возрастной диапазон 11–12 лет представляет собой сенситивный период для развития данного навыка вследствие перехода от конкретно-операционального к формально-операциональному мышлению (по теории Ж. Пиаже). На данном этапе обучающиеся приобретают способность к абстрактному рассуждению, многофакторному анализу и рефлексии, что обуславливает возможность освоения сравнительного исторического анализа как метода критического осмысления прошлого. Установлено, что критическое мышление формируется не в ходе пассивного усвоения информации, а посредством активной познавательной деятельности, включающей постановку проблем, анализ источников, аргументацию позиции и оценку противоречий.

Исследование исторического содержания темы «укрепление королевской власти» выявило её значительный педагогический потенциал для развития критического мышления. Сопоставление трёх моделей централизации (силовое подавление вассалов во Франции, преодоление междоусобиц в Англии, династическая уния в Испании) позволяет школьникам выйти за рамки упрощённых представлений и осознать многофакторность исторических процессов. Внутреннее противоречие содержания параграфа – раздробленность Италии трактуется одновременно как политическая слабость и как условие культурного расцвета Возрождения – представляет особую дидактическую ценность, создавая основу для

формирования у шестиклассников способности воспринимать исторические явления в диалектическом единстве противоположностей.

Анализ параграфа 24 «Европа на пороге нового времени» учебника под редакцией В.О. Мединского показал, что материал обладает существенным потенциалом для развития критического мышления при условии адекватной методической реализации. Структура параграфа, включающая сравнительные вопросы, работу с источником Ф. де Коммина, хронологические таблицы и сопоставление с отечественной историей, создаёт основу для многоуровневого анализа. В концепции данного УМК сравнительный анализ служит не релятивизации исторических процессов, а углублённому пониманию закономерностей государственного строительства при сохранении акцента на патриотическом воспитании через выявление общих черт и национальной специфики развития.

Разработанная система методических приёмов (сравнительные таблицы с визуализацией, исторические дебаты, «контрастные карты» для анализа культурных моделей, контрфактические задания «Что если?») реализует принцип поступательного усложнения когнитивных операций – от описательного уровня к аналитическому, оценочному и синтетическому. План-конспект урока демонстрирует практическую реализуемость методики в рамках 45 минут и соответствие возрастным особенностям обучающихся 11–12 лет: использование визуальных опор снижает когнитивную нагрузку при формировании абстрактных понятий, а проблемные вопросы стимулируют переход от восприятия фактов к осмыслению причинно-следственных связей и исторических противоречий.

Таким образом, сравнительный анализ укрепления королевской власти в западноевропейских государствах доказал эффективность как педагогический инструмент формирования критического исторического мышления. Данный метод позволяет преодолеть европоцентризм через сопоставление с отечественной историей, развить умение выявлять многофакторность исторических процессов, сформировать навыки

источниковедческой критики и оценки авторской позиции, а также научить видеть исторические явления в противоречиях и отказаться от линейного прогрессизма.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с адаптацией разработанной методики для изучения других тем курса средневековой истории, а также с разработкой диагностических инструментов для оценки уровня сформированности критического исторического мышления у учащихся. Внедрение предложенных методических рекомендаций в образовательную практику будет способствовать формированию у обучающихся не только исторической грамотности, но и ключевой компетенции – способности к обоснованным суждениям на основе анализа доказательств, что соответствует требованиям ФГОС и задачам воспитания ответственного, критически мыслящего члена общества

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

### Источники

#### *Нормативно-правовые акты*

1. Приказ Минпросвещения России от 26.06.2025 N 495 (ред. от 26.03.2026) "Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и установлении предельного срока использования исключенных учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий" (Зарегистрировано в Минюсте России 28.07.2025 N 83082) // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202507290005> (дата обращения: 15.05.2026).

2. Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2025. 223 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istorigiya\\_5-9\\_ooo\\_2025.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/istorigiya_5-9_ooo_2025.pdf) (дата обращения: 18.05.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 года №287). (ред. от 18.06.2025) // Официальный интернет-ресурс: Минпросвещения России. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 27.03.2025).

#### *Учебно-методический комплекс*

4. История. Всеобщая история. История Средних веков. 6 класс: рабочая тетрадь с цифровым дополнением / А. В. Абрамов, В. А. Ведюшкин, В. А. Рогожкин. Москва: Просвещение, 2026. 128 с.

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

#### *Письменные исторические источники*

6. Коммин Ф. де. Мемуары / Пер. с фр., коммент., вступ. ст. Ю.П. Малинина. Москва: Олма-Пресс Инвест, 2004 (ПФ Красный пролетарий). 508 с.

7. Крылов К. Е. Гранадский эдикт (или Альгамбрский эдикт, исп. Edicto de Granada) // История.рф: сайт. 2021. 25 ноября. URL: <https://w.histrf.ru/articles/grnadskiy-edikt-ili-algambrskiy-edikt-isp-edicto-de-granada> (дата обращения: 08.06.2026).

8. Letters of Queen Margaret of Anjou and Bishop Beckington and others. Written in the reigns of Henry V and Henry VI / edited by Cecil Monro. London: Printed for the Camden Society, 1863. xxi, 177 p. URL: <https://archive.org/details/lettersofqueenma00monrrich/page/n25/mode/2up> (дата обращения: 09.06.2026).

#### *Историографические источники*

9. Джонс Д. Война Алой и Белой розы: Крах Плантагенетов и воцарение Тюдоров / Пер. с англ. Москва: Альпина нон-фикшн, 2023. 446 с.

10. Эрс Ж. Людовик XI: ремесло короля / пер. с фр. Е. В. Колодочкиной; Вступ. ст. и науч. ред. А. П. Левандовского. Москва: Молодая гвардия, 2007. 366 с.

#### **Литература**

1. Афоничев Г. А., Яковлева Е. В. Исследование уровня развития критического мышления у подростков // Пространство педагогических исследований. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026).

2. Волкова Т. А. Особенности политической элиты Франции // Социально-гуманитарные знания. 2016. №1. С. 131–137.

3. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Гардарики, 2001. 475 с.

4. Григорьева Е. М. Вопрос-ответ: методика SMART // Экономические исследования. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vopros-otvet-metodika-smart> (дата обращения: 13.02.2026).
5. Джиеова А.Р., Малиева З.К. Технология развития критического мышления в учебном процессе общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5(90). С. 143–145.
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления /пер. с англ. Н. М. Никольской. Москва: Совершенство,1997. 208 с.
7. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб., АльянсДельта, 2018. 192 с.
8. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 2011. 222 с.
9. Зайцева Т. И. Специфика ранней европейской модернизации в контексте современного Историко-социологического знания // Вестник ТГПУ. 2011. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ranney-evropeyskoy-modernizatsii-v-kontekste-sovremennogo-istoriko-sotsiologicheskogo-znaniya> (дата обращения: 14.02.2026).
10. История Европы. Т. 3. От средневековья к новому времени (конец XV – первая половина XVII в.). М.: Наука, 1993. 656 с.
11. Калинин Е. М., Носова Н. В., Яблокова А. В. Психолого-педагогический тренинг как средство формирования критического мышления у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-trening-kak-sredstvo-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.02.2026).
12. Кизилова А. А. Развитие государственности и ее этапы в средневековой Англии // Вестник науки. 2025. №5 (86). С. 557-564
13. Кларин М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе // Народное образование. 2015. №5 (1448). URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/tehnologiya-diskussii-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 13.02.2026).

14. Копосов Н. Е. Абсолютизм // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. URL: <https://bigenc.ru/c/absolutizm-d44571/?v=4094687>. (дата обращения: 05.08.2025).

15. Кузнецова Д. А., Братцева О. А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 285–288. URL: <https://moluch.ru/archive/208/50908> (дата обращения: 11.01.2026).

16. Лысиченкова С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 428–431. URL: <https://moluch.ru/archive/39/4654> (дата обращения: 11.01.2026).

17. Максимова В. И. Проблемный подход к обучению в школе: Метод. пособие по спецкурсу. Ленинград: [б. и.], 1973. 82 с.

18. Минеева Т. Г., Романовская В. Б. Королевская власть и эволюция ее отношения к народным обычаям (на примере средневековой Франции) // Вестник МГПУ. Серия: Юридические науки. 2024. №3 (55). – С. 7-13

19. Муравьева Л. А. Экономика средневековой Европы в XV – XVI вв. // Международный бухгалтерский учет. 2014. №24 (318). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomika-srednevekovoy-evropy-v-xv-xvi-vv> (дата обращения: 20.08.2025).

20. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб., 2017. 144 с.

21. Овсяникова Д. Д. Историческая преемственность в контексте проблемы культурных норм // Культура и цивилизация (Донецк). 2019. №1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-preemstvennost-v-kontekste-prob-lemu-kulturnyh-norm> (дата обращения: 14.02.2026).

22. Ольховая Т.А., Чернова А.А., Парамонов В.Б. Поколение Z: новые реалии социализации // Современные проблемы науки и образования. 2020. №

4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29976> (дата обращения: 13.02.2026).

23. Петров Е.В. Средневековая Европа: основные общественные процессы, управление, власть: Учебное пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2008. 75 с.

24. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл.А. Лукова. Москва: Педагогика-пресс, 1994. 526 с.

25. Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин [и др.]. Москва: РУСАЙНС, 2020. 404 с.

26. Рекина Ю. В. Условия развития критического мышления у учащихся основной школы // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 305–307.

27. Рубаник В. Е. История государства и права зарубежных стран: учебник: для студентов всех форм обучения по специальности "Юриспруденция". Москва: Кнорус, 2015. 485 с.

28. Сайфутдинова А. А. Абсолютная монархия в странах Западной Европы // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». №5(32). 2019. URL: [https://alley-science.ru/domains\\_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STRANAH%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/033May19/ABSOLYuTNAYa%20MONARHIYa%20V%20STRANAH%20ZAPADNOY%20EVROPY.pdf) (дата обращения: 18.07.2025).

29. Тамме Е.В. Проектирование модели процесса формирования критического мышления у обучающихся основной общеобразовательной школы // Общество, социология, психология, педагогика. 2022. № 4 (96). С. 207–213.

30. Темпл Ч., Стил Д., Мередит К. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета: подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». Пос. Ш. Москва.: Изд-во «ИОО, 1997. С. 16–20.

31. Терещенко О. Н. Приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках в 6 классе // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-cherez-chtenie-i-pismo-na-urokah-v-6-klasse> (дата обращения: 12.02.2026).

32. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования// Вестник практической психологии образования. 2011. 8(4). С. 3–12. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011\\_n4/56243](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011_n4/56243) (дата обращения: 12.02.2026).

33. Халперн Д. Психология критического мышления / Пер. с англ. Н. Мальгина и др. 4-е междунар. изд. СПб.: Питер, 2000. 503 с.

34. Хачатурян Н. А. Сословно-представительная монархия // Большая российская энциклопедия. Том 30. Москва, 2015. С. 721–722.31. Eidlin B. An introduction to comparative-historical sociology. 2018. URL: <https://barryeidlin.org/2018/12/27/an-introduction-to-comparative-historical-sociology/> (дата обращения: 12.01.2026).

35. Ferragina E. Comparative Historical Analysis. URL: [https://www.academia.edu/103094334/Comparative\\_Historical\\_Analysis](https://www.academia.edu/103094334/Comparative_Historical_Analysis) (дата обращения: 12.01. 2026).

36. López-Fernández C., Tirado-Olivares S., Mínguez-Pardo R., Cózar-Gutiérrez R. Putting critical thinking at the center of history lessons in primary education through error- and historical thinking-based instruction // Thinking Skills and Creativity. 2023. Vol. 49. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187123000858> (дата обращения: 13.02.2026).

37. Mahoney J., Thelen K. Advances in Comparative-Historical Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

38. Mahoney J. Comparative-Historical Methodology // Annual Review of Sociology. 2004. № 30. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228691697\\_Comparative-Historical\\_Methodology](https://www.researchgate.net/publication/228691697_Comparative-Historical_Methodology) (дата обращения: 12.01.2026).

## Приложение 1

### *План-конспект урока истории в 6 классе*

Тема: «Европа на пороге Нового времени: сравнительный анализ исторических процессов»

Тип урока: комбинированный (урок открытия новых знаний через сравнительный анализ)

Продолжительность: 45 минут

Планируемые результаты:

- Предметные: учащиеся научатся сравнивать исторические процессы по заданным критериям, выявлять причины различий в путях развития стран.
- Метапредметные: развитие умения анализировать информацию, строить логические цепочки «причина - следствие», работать в группе.
- Личностные: формирование исторического мышления через понимание многообразия путей исторического развития, уважения к культурному наследию.

I. Целеполагание (3 мин)

Образовательные цели:

- Сформировать представление об особенностях политического объединения западноевропейских государств во второй половине XV в.
- Раскрыть сущность культурных изменений эпохи Возрождения и их связь с социальными процессами

Развивающие задачи:

- Развивать умение проводить сравнительный анализ исторических явлений по заданным критериям
- Формировать навыки работы с историческими источниками и визуальными материалами

Воспитательные задачи:

- Воспитывать уважение к культурному наследию человечества

- Формировать толерантное отношение к разнообразию исторических путей развития

Ключевой вопрос урока: «Почему одни государства объединялись через войны, другие - через династические браки, а культура Возрождения расцвела именно в раздробленной Италии?»

## II. Актуализация опорных знаний (5 мин)

Приём «Историческая лупа». Учащимся предъявляется фрагмент карты (с. 208–209 учебника) с вопросами:

- Какие государства Европы к середине XV в. ещё не были объединены?
- Какие факторы мешали объединению стран в Средние века? (феодалская раздробленность, сильная знать, отсутствие постоянной армии)

Форма работы: фронтальная беседа с опорой на ранее изученный материал о феодализме.

## III. Основная часть урока: сравнительный анализ (30 мин).

Этап 1. Сравнение путей объединения государств (12 мин).

Задание «Три дороги к единой державе». Групповая работа (3 группы по 4–5 человек). Каждая группа получает карточку-задание с фрагментом текста параграфа:

Группа	Страна	Ключевой фрагмент текста
1	Франция	с. 208–209: «Людовик XI... вёл войны со знатью...»
2	Англия	с. 209: «Война Алой и Белой розы... Генрих VII Тюдор»
3	Испания	с. 209: «Брак кастильской принцессы Изабеллы... династическая уния»

Задание для групп: заполнить сравнительную таблицу на доске (маркерами разного цвета):

Критерий сравнения	Франция	Англия	Испания

Главный метод объединения	Военные действия против вассалов	Гражданская война → новая династия	Династический брак (уния)
Отношение к знати	Подавление силой (война с Бургундией)	Роспуск военных отрядов	Лишение политического влияния
Роль представительных органов	Генеральные штаты (формально)	Парламент (король доминирует)	Кортесы (значение сокращено)

Педагогический приём: после заполнения таблицы учитель задаёт проблемный вопрос: «Почему в разных странах складывались разные пути объединения?» (Ответ: особенности феодальной структуры, географическое положение, исторические традиции).

Этап 2. Сравнительный анализ политических стилей (10 мин).

Задание «Рыцарь чести или политик-прагматик?». Работа с историческим источником (с. 216 учебника). Учащиеся получают цитаты из воспоминаний Ф. де Коммина:

- «Он жаждал великой славы... желал походить на тех государей древности...»
- «Удачлив он был благодаря своему уму и потому, что не рисковал...»

Задания:

1. Определить, о ком идёт речь в каждой цитате (Карл Смелый / Людовик XI).

2. Заполнить «контрастную схему» на доске:

КАРЛ СМЕЛЫЙ	↔	ЛЮДОВИК XI
Рыцарские идеалы	↔	Прагматизм
Военная доблесть	↔	Дипломатия и интриги
Личная храбрость	↔	Расчёт и осторожность
Гибель в бою (1477)	↔	Победа без личного риска

Ответить на вопрос: «Чей подход оказался более эффективным в эпоху, когда рыцарство уступало место наёмной армии?» (Обоснование: переход от личной храбрости к профессиональной военной силе).

Этап 3. Сравнение культурных моделей: Средневековье vs Возрождение (8 мин).

Задание «Галерея контрастов». Работа с иллюстрациями учебника. Учащиеся сравнивают:

- Средневековую икону (воспоминание об Андрее Рублёве, с. 207) ↔ картины Боттичелли «Рождение Венеры» (с. 215)
- Готический собор ↔ собор Санта-Мария-дель-Фьоре с куполом Брунеллески (с. 207, 215)

Заполнение «контрастной карты» в тетради:

Критерий	Средневековье	Возрождение
Отношение к человеку	Человек - часть коллектива	Индивидуальность, достоинство личности
Идеал	Смирение, аскетизм	Всесторонне развитый человек
Искусство	Анонимность, религиозные сюжеты	Авторство, античные мифы, портрет
Перспектива	Плоскость, символизм	Линейная перспектива, реализм

Проблемный вопрос: «Почему именно в Италии Возрождение расцвело раньше других стран?» (Ответ: города-государства, торговля, античное наследие, отсутствие сильной королевской власти → свобода мысли).

IV. Закрепление и рефлексия (5 мин).

Приём «Исторический синквейн». Учащиеся составляют синквейн на тему «Возрождение» по шаблону:

- Одно существительное (Возрождение);
- Два прилагательных (гуманистическое, античное);

- Три глагола (возрождает, прославляет, открывает);
- Фраза из 4 слов (человек - мера всех вещей);
- Одно слово-синоним (Ренессанс).

Итоговая рефлексия «Светофор»:

● Красный: «Я не понял, почему пути объединения стран различались»

□ Жёлтый: «Я понял материал, но затрудняюсь проводить сравнения самостоятельно»

□ Зелёный: «Я могу сравнивать исторические процессы по критериям и объяснять причины различий»

V. Домашнее задание (2 мин).

1. Дифференцированное:

- Базовый уровень: составить таблицу «Средневековье - Возрождение» по 4 критериям (с. 210–215)
- Повышенный уровень: написать мини-сочинение «Почему Гутенберг и Брунеллески - герои своего времени?» с опорой на текст параграфа
- Творческое задание (по желанию): создать коллаж «Два лица эпохи» - средневековые и ренессансные элементы культуры

Сравнительный анализ является одним из ключевых инструментов формирования критического мышления у подростков 11–12 лет, поскольку соответствует их возрастным когнитивным возможностям: переходу от конкретно-операционального к формально-операциональному мышлению (по Пиаже) и развитию способности к системному анализу. Эффективность методики оценивается по трём критериям:

- Глубина анализа - переход от описания фактов к выявлению причинно-следственных связей
- Рефлексивность - способность учащихся обосновывать свои выводы
- Переносимость навыка - применение сравнительного подхода к новым историческим ситуациям

План-конспект реализует иерархию сравнительных операций, соответствующую принципу «от простого к сложному»:

Уровень сравнения	Пример из урока	Развиваемый когнитивный навык
Описательный (выявление фактов)	Сравнение методов объединения Франции, Англии, Испании	Систематизация информации
Аналитический (выявление причин)	«Почему пути объединения различались?» → анализ феодальной структуры, географии	Причинно-следственное мышление
Оценочный (аргументация позиции)	Дебаты «Карл Смелый vs Людовик XI» с опорой на источник Коммина	Критическая оценка аргументов
Синтетический (обобщение)	Синквейн «Возрождение» как итоговый продукт анализа	Интеграция знаний в целостную картину

## Приложение 2

### *Рефлексивная анкета (раздавалась после урока)*

Инструкция: ответь на вопросы после нашего урока. Не бойся ошибиться – это поможет учителю понять, что было понятным, а что нет.

1. Что нового ты сегодня узнал(а) о том, как объединялись страны Европы?

2. Назови одну причину, почему в Италии Возрождение началось раньше, чем во Франции или Англии. (Используй слова «потому что» или «из-за того, что»).

3. Кто, по-твоему, был умнее – Карл Смелый или Людовик XI? Почему? (Напиши два предложения: твоё мнение и одно доказательство).

4. Можешь ли ты сравнить наш урок с просмотром фильма или чтением книги? Чем они похожи по тому, как ты думаешь? (Этот вопрос проверяет перенос навыка).

5. Что было самым трудным для тебя сегодня? (Отметь галочкой):

- запомнить все факты
- понять причины различий между странами
- составить синквейн
- работать в группе