# Министерство просвещения Российской Федерации федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» Институт общественных наук Кафедра философии, социологии и культурологии

#### РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа	Исполнитель:
допущена к защите	Соловьева Елизавета Александровна,
зав. кафедрой	обучающийся группы ИО-1931
дата подпись	подпись
	Руководитель:
	Прямикова Елена Викторовна,
	доктор социологических наук,
	профессор
	подпись

### СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ	
СОЦИАЛЬНОГОМЫШЛЕНИЯ	8
1.1. Социальное мышление как предмет исследования	8
1.2. Межпоколенческий аспект изучения социального мышления	19
1.3. Особенности применения теории поколений в образовательном	
пространстве	31
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КРИТИЧЕСКОГО	
МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА .	45
1.1. Технология развития критического мышления: теория и основные	
приемы	45
1.2. Практики применения технологии развития критического мышления в	на
уроках социально-гуманитарного цикла	58
1.3. Практики развития социально-критического мышления на уроках	
социально-гуманитарного цикла: результаты наблюдения	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	89

#### **ВВЕДЕНИЕ**

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования <sup>1</sup>(2021) и Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации»<sup>2</sup> (2012), общее образование должно быть направлено на развитие гармоничной личности, формирование знаний, умений и навыков, которые являются необходимыми для жизни человека в обществе. Мы считаем, что показателем успешной адаптации индивида к жизни в обществе является сформированность у него социального мышления. Если социальное мышление на обыденном уровне сформировано у каждого человека, то на критическом далеко не у каждого, необходима целенаправленная работа для его формирования. В нашей работе мы исследуем формирование социально-критического мышления как одного из уровней социального мышления на уроках обществознания.

В связи с этим, актуальность темы исследования обусловлена, вопервых, принятием еще одного варианта ФГОС ООО в 2021 году. В новом ФГОС значительно увеличилось количество предметных результатов, которых должен достичь школьник при изучении обществознания. Часть из результатов связаны с формированием социального мышления. Выпускник 9 класса должен уметь:

- «устанавливать и объяснять взаимосвязи социальных объектов, явлений, процессов в различных сферах общественной жизни [...]» (6);
- «использовать полученные знания для объяснения (устного и письменного) сущности, взаимосвязей явлений, процессов социальной действительности [...]» (7);
- «[...] с опорой на обществоведческие знания, факты общественной жизни и личный социальный опыт определять и аргументировать

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_140174/ (дата обращения: 20.04.2024).

- с точки зрения социальных ценностей и норм свое отношение к явлениям, процессам социальной действительности» (8);
- «анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать и критически оценивать социальную информацию [...] соотносить ее с собственными знаниями [...] личным социальным опытом; используя обществоведческие знания, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами» <sup>3</sup>(12).

Во-вторых, стремительным темпом развития технологий, наличием большого объема информации, с которым индивид сталкивается каждый день, изменениями, происходящими в постиндустриальном обществе. Возрастает значимость социального мышления, умений критически оценивать информацию, ориентироваться, принимать решения и делать выбор в условиях социальной неопределенности, жизни в постоянно меняющемся мире.

Объект исследования: социальное мышление.

**Предмет исследования:** развитие социального мышления при изучении обществознания в школе.

Степень изученности темы: социальное мышление было предметом изучения как отечественных, так и зарубежных исследователей. З. Бауман в работе «Мыслить социологически» провел разграничение между социальным и социально-критическим мышлением. По мнению социолога, социальное мышление подразумевает понимание общества через повседневные действия, в то время как социально-критическое мышление способствует пониманию социальных процессов и явлений на основе научного знания<sup>4</sup>. К. Манхейм в работе «Диагноз нашего времени» написал, что современный тип мышления тесно связан с «психологическими корнями эмоциональных и жизненных импульсов» и с конкретной ситуацией, попадая в которую индивид учится воспринимать совокупность событий и людей на более глубоком уровне, а не

 $<sup>^3</sup>$  Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup>Бауман 3. Мыслить социологически. М., 1996. С. 8–25.

только реагировать на воздействия и впечатления<sup>5</sup>. Немецкий социолог Ю. Хабермас сформулировал концепцию «Жизненного мира», в рамках которой выделил три мира, три варианта отношения к действительности: объективный, социальный и субъективный миры <sup>6</sup>. Отечественные социологи Е. В. Прямикова и Н. В. Веселкова в работе «Социальная компетентность взросления» выделили ключевые принципы современного социального мышления, ввели в научный оборот понятие «социально-критическое мышление» и рассмотрели влияние социально-критического мышления на формирование социальной компетентности взросления<sup>7</sup>.

Изучение межпоколенческих отношений нашло отражение в работах М. Мид, В. А. Лукова, Л. И. Кемаловой, В. Э. Кудиновой и других исследователей. М. Мид в работе «Культура и мир детства» выделила 3 типа культуры: постконфигуративный, конфигуративный и префигуративный. В зависимости от типа культуры выстраивается коммуникация между родителями и детьми<sup>8</sup>. В. А. Луков в статье «Теория молодежи: пути развития» отметил, что взросление современных детей происходит в другой социальной реальности, отличной от социальной реальности, в которой происходило взросление их родителей, в связи с чем прежние паттерны поведения не могут помочь молодежи решить задачи, которые ставит перед ними жизнь в постиндустриальном обществе <sup>9</sup> . Л. И. Кемалова в статье «Конфликт поколений в обществе постмодерна» акцентировала внимание на изменение ценностей у поколения «Детей» 10, а В. Э. Кудинова в работе «Конфликт поколений в современном мире» <sup>11</sup> предположила, что современная молодежь, с одной стороны, принадлежит к культуре постиндустриального общества, а с

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup>Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 7–12.

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Гапонова Э. А. Определение рациональности в рамках коммуникативного акта во взглядах Юргена Хабермаса // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. №8(22). 2012. С. 64–66.

Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2001. С. 52–53.

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup>Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 322–340.

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup>Луков В. А. Теории молодежи: пути развития (начало) // Знание. Понимание. Умение. №3. 2007. С. 70–82.

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup>Кемалова Л. И. Конфликт поколений в обществе постмодерна // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. №6(19). 2017. С. 8–10.

<sup>11</sup> Кудинова В. Э. Конфликт поколений в современном мире // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. №15. 2020. С. 64-67.

другой, создает и изменяет культуру, взаимодействуя с другими поколениями.

Поколенческий подход изучался К. Манхеймом, Н. Хоувом и В. Штраусом. К. Манхейм в книге «Проблема поколений – состязательность – экономические амбиции» обратил внимание на то, что понятие «поколение» не тождественно понятиям «социальная группа» и «ассоциация» и выделил характерные черты поколения<sup>12</sup>. Н. Хоув и В. Штраус обосновали, что каждые 20 лет появляется новое поколение, у которого ценности и модель поведения существенно отличаются от предыдущего поколения. Они выделили 8 поколений и их особенности в рамках своей теории 13. Образовательный потенциал цифровой среды при обучении представителей поколений Z и Альфа был рассмотрен в работах А. Б. Кулаковой, А. А. Федорова, Е. Ю. Илалтдиновой, С. В. Фроловой. Образовательные особенности поколений Z и Альфа исследовались отечественными учеными: К. И. Степановой, С. Е. Шукшиной, А. И. Даниловой, Т. В. Тимофеевой, А. Р. Рахмановой, А. О. Кравцовым, Л. Ю. Мирошниковой, Е. С. Бразнец, Е. С. Нагорновой, А. А. Нуржановой, и зарубежными учеными: Д. Барковитцем, М. Маккринделом, К. Апайдин, Ф. Кайя.

**Цель:** выявить методические приемы развития социального мышления обучающихся на уроках обществознания.

#### Задачи:

- 1) провести теоретический анализ содержания понятий «социальное мышление», «социально-критическое мышление»;
- 2) определить характер межпоколенческих отношений в настоящее время и особенности применения теории поколений в образовательном пространстве;
- 3) конкретизировать практики применения технологии развития критического мышления (далее ТРКМ) педагогами в школьном образовании;

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup> Мангейм К. Очерки социологии знания: Проблема поколений — состязательность — экономические амбиции. М., 2000. С. 21–24.

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup>Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. №2(42). 2018. С. 1–10.

- 4) определить с помощью методов наблюдения и интервью практики формирования социально-критического мышления, используемые преподавателями в школах г. Екатеринбурга;
- 5) разработать технологическую карту урока по обществознанию, включающую применение технологии развития критического мышления.

**Методы:** анализ и систематизация теоретического материала использовались при работе с литературой по теме исследования, изучении публикаций педагогов, посвященных ТРКМ.

С целью изучения практик формирования социального мышления у обучающихся в школах г. Екатеринбурга использовались метод интервью и метод наблюдения. Интервью позволило выявить основные приемы ТРКМ, используемые преподавателями, этапы урока, на которых чаще всего они применяются, результаты работы по развитию социального мышления и сложности, с которыми преподаватели сталкивались. Наблюдение позволило подтвердить часть результатов интервью и выявить другие практики развития социального мышления.

Тема нашего исследования была научно апробирована на конференции «Дети и молодежь в меняющемся мире» в апреле 2024 г., на которой автор представил результаты изучения практик формирования социального мышления лучших учителей г. Екатеринбурга.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

#### 1.1 Социальное мышление как предмет исследования

Социальное мышление было предметом изучения нескольких крупных социологов. Рассмотрим их основные работы и взгляды на формирование социального мышления. Британский исследователь 3. Бауман в работе «Мыслить социологически» говорит о том, что социология позволяет осмысливать человеческий мир наиболее результативно. Он проводит разграничение между социологическим и обыденным знанием, утверждает, что нужно ставить под сомнение повседневный жизненный опыт и рассматривать его с социологической точки зрения, чтобы сформировать критическое отношение к окружающей действительности. Способность мыслить социологически он называет искусством и говорит о том, что социология позволяет увидеть то, что ранее казалось незамеченным. Социологическое мышление, ПО мнению Баумана, обладает «антизакрепляющей силой», объясняет он это следующим образом: «Оно (социологическое мышление) возвращает гибкость миру, до сих пор подавляющему своей жестокостью, и представляет его отличным от того, каким он есть сейчас» 14. Социологическое мышление также способствует увеличению объема свободы индивида, им сложнее манипулировать, он сопротивляется насилию и внешнему регулированию. Помимо этого, социологическое мышление помогает лучше понимать окружающих людей и даже больше уважать их, признавать их право быть такими, какими они хотят быть. Бауман пишет, что способность мыслить социологически может способствовать формированию общей солидарности, основанной на взаимном понимании и взаимном уважении, что может помочь людям вместе противостоять общим страданиям и несчастьям, если это выполнимо, то

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup>Бауман 3. Мыслить социологически. М., 1996. С. 22.

свобода возводится в ранг общего дела.

Социологическое мышление позволяет не только лучше понимать других людей, но и другие формы жизни, знания о которых формируются чаще всего в качестве стереотипов в силу пространственной отдаленности от представителей сформированной проживания других культур ИЛИ подозрительности, презрения данным представителям. ИЛИ К Социологическое мышление делает возможным пересмотр своего отношения к «другим», позволяет принять их ценности и стать более толерантным, что способствует также свободе индивида, свободе выбора, поскольку признается «свобода для всех», возможность каждого человека жить так, как он этого хочет<sup>15</sup>.

В свою очередь, немецко-британский социолог К. Манхейм в работе «Идеология и утопия» пишет, что в современном обществе становится значимой правильная оценка и осмысление ситуации, увеличивается ценность социального знания. По мнению Манхейма, новый тип мышления тесно связан с «психологическими корнями эмоциональных и жизненных импульсов» и ситуацией, в которой складывается это мышление и решение которой оно пытается найти. Процесс мышления осуществляет не конкретно взятый индивид, он происходит в определенных группах, внутри которых формируется свой стиль благодаря реакциям на ситуации. Мышление определяет общую позицию для всей группы. Люди в группе мыслят или друг с другом (вместе всей группой) или друг против друга (вместе всей социальной группой против другой социальной группы), и их мыслительный процесс либо направлен на изменение окружающей действительности, либо на сохранение текущего социального порядка<sup>16</sup>.

К. Манхейм говорит, что в условиях социальной стабильности многообразие форм мышления невозможно. С детства каждый человек усваивает один и тот же метод логического построения, и изменение в способе

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup>Бауман 3. Мыслить социологически. М., 1996. С. 8–25.

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup>Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 7–12.

мышления может не происходить в течение жизни индивида, это длительный процесс, который растягивается на несколько поколений и который едва заметен. Если мышление остается неизменным, то отсутствует ускорение социальной мобильности. Горизонтальная мобильность позволяет увидеть, что каждый народ мыслит по-разному. До тех пор, пока нерушимыми сохраняются традиции национальных и локальных групп, развитие мышления не происходит, другие социальные группы и их способы мышления выглядят странными и считаются неверными по отношению к мышлению той или иной социальной группы. С появлением помимо горизонтальной мобильности интенсивной вертикальной мобильности происходят колебания в истинности и значимости собственных форм мышления, традиционное представление о мире перестает занимать прочные позиции, происходит социальная циркуляция, различные формы мышления начинают проникать в одно и то же сознание. Для современного общества характерно духовное брожение, которое возникает благодаря разнообразию стилей мышления. От индивида требуется принятие рациональных решений, что возможно при условии, если индивид независим от постороннего влияния и принимает решения, учитывая свои интересы<sup>17</sup>.

Манхейм считает, что понятия «идеология» и «утопия» связаны с разными типами мышления. В первом случае рассматривается мышление правящих групп, их мышление связано с определенной ситуацией, из-за чего они не видят ряд фактов, которые могли бы подорвать их уверенность в своем господстве. Во втором случае мышление связано с уничтожением и преобразованием общества угнетенными группами, эти группы не видят действительное состояние общества, их мышление не направлено на анализ текущей ситуации, они стремятся мысленно предугадать изменение текущей ситуации и их мышление, с точки зрения социолога, может служить руководством к действию $^{18}$ .

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup>Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 34–35.

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup>Там же. С.40–41.

Исследователь свойственно отмечает, ЧТО ДЛЯ современности сосредоточение внимания на развитии «действительного мышления людей», а не на мышлении, которое передается из поколения в поколение в академических кругах. Современное мышление должно быть основано на законах бытия, которые были постигнуты впервые в политической практике. Если человек стремится к «целостному видению», то он должен осознать основы своего социального и духовного существования. Мышление индивида связано с конкретной ситуацией, в таком случае он начинает не только реагировать на воздействия и впечатления, но и воспринимать совокупность событий и людей более широко: «Лишь в то мгновение, когда он впервые ощутил себя частью конкретной ситуации, в нем пробудилось стремление к постижению собственной деятельности в рамках некоего целого. Быть может, взор его и не выйдет за рамки его узкой жизненной сферы, а его анализ ситуации будет ограничен пределами маленького города или даже одного социального слоя этого города, тем не менее восприятие всей совокупности событий и людей sub specie «ситуации», в которой человек сам находится, уже нечто совсем иное, чем простая реакция на определенные воздействия и непосредственные впечатления» 19.

Постепенное развитие мышления позволяет выйти за рамки привычного образа мыслей, если раньше индивид идентифицировал себя с малым городом и его мышление было привязано к нему, то постепенно он начинает себя и свою индивидуальность рассматривать в рамках национального существования, а затем уже в рамках глобальной ситуации.

При развитии мышления индивид сталкивается постоянно с новыми мыслительными ситуациями, что опять же ставит задачу: вновь научиться мыслить. Современное мышление связано с познанием индивидом ситуации, в которой он находится, с анализом этой ситуации, с рассмотрением помимо внешних параметров ситуации еще ее структуры. Манхейм говорит о «кризисном состоянии мышлении», преодолеть которое возможно благодаря

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup>Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М., 1994. С.93.

постепенному расширению видения окружающей действительности<sup>20</sup>.

Немецкий философ и социолог Ю. Хабермас выдвинул теорию коммуникативного действия. Он в своей работе рассмотрел, как меняется мышление человека с течением времени. Хабермас выделяет 5 стадий социальной эволюции: 1) мифоэпическая; 2) космологическая; 3) религиозная; 4) метафизическая; 5) современная. С каждой последующей стадией увеличивается рациональность мышления человека. Ученый считает, что любое действие рационально, если по отношению к нему можно вынести рациональное суждение. Действие является рациональным, если оно осознанно, продуманы цели и средства их достижения.

Рациональность суждения, аргументация действия по Хабермасу имеет 3 уровня: логический, риторический и диалектический. На первом уровне аргумент должен быть логически непротиворечив, на втором уровне участники взаимодействия излагают свои доводы и возражения в равной степени, этот этап должен соответствовать процедурной справедливости, на третьем этапе обоснованность и пригодность суждения может определяться независимо от повседневного опыта<sup>21</sup>.

Хабермас наравне с М. Вебером выделяет типы социального действия. Всего исследователь выделяет 4 типа социального действия: 1) стратегическое действие; 2) нормативное действие; 3) драматургическое действие; 4) коммуникативное действие. Хабермас пишет, что при стратегическом действии мотивом индивида являются эгоистические цели, он руководствуется соображениями максимальной пользы для себя, но при этом учитывается поведение хотя бы одного другого индивида. Другой индивид рассматривается как средство или препятствие для достижения поставленной цели. Экономические отношения базируются на стратегическом действии. Нормативное действие связано со следованием социальным нормам,

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup>Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М., 1994. С.93–94.

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Чаушян М. П. Основные аспекты проблемы социального действия в свете теории коммуникативного действия Юргена Хабермаса. URL: https://trudymai.ru/upload/iblock/581/osnovnye-aspekty-problemy-sotsialnogo-deystviya-v-svete-teorii-kommunikativnogo-deystviya-yurgena-

khabermasa.pdf?lang=en&referer=https%3A%2F%2Fscholar.google.ru%2F (дата обращения: 10.01.2024).

следовательно, при нормативном действии индивид стремиться достичь взаимовыгодных требований исполнения социальных ролей внутри той или иной социальной группы. Степень рациональности нормативного действия зависит от следования принятым нормам поведения. Идеальной ситуацией проявления нормативного действия является учет интересов всех участников взаимодействия. Драматургическое действие связано с созданием публичного имиджа индивида, с его самопрезентацией. При драматургическом действии индивид может свободно выражать свою индивидуальность, но главным здесь является не он сам по себе как представитель социальной группы, а взаимодействие между субъектами социальной группы, где каждый субъект для другого является публикой, на которую необходимо произвести впечатление. Степень рационализации здесь определяется соответствием исполняемой роли, истинными, действительными чертами Последний, четвертый тип – коммуникативное действие. Целью этого типа действия является достижение индивидами совместных целей в определенной ситуации, степень рациональности определяется уровнем взаимопонимания между участниками коммуникации. Вот что об коммуникативном действии пишет Хабермас: «В противоположность этому я говорю о коммуникативном действии, когда акторы идут на то, чтобы внутренне согласовывать между собой планы своих действий и преследовать те или иные свои цели только при условии согласия относительно данной ситуации и ожидаемых последствий, которое или уже имеется между ними, или о нем еще только предстоит договориться»  $^{22}$  . Для коммуникативного действия важно наличие двух «говорящих» субъектов, а особая роль отводится языку как главному средству общения и взаимодействия, помимо этого используются мимика и жесты. Сперва субъекты взаимодействия приходят к общему пониманию ситуации, затем, договариваясь, достигают совместно поставленных целей, при этом каждый субъект по-своему интерпретирует ситуацию, в которой протекает

-

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup>Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. С., 2001. С. 199–200.

действие, от интерпретации зависит придут ли субъекты взаимодействия к общему пониманию ситуации. Хабермас отмечает, что из всех 4 типов социального действия понимания удается достичь субъектам только при коммуникативной модели действия<sup>23</sup>.

Помимо 4 типов действия, Ю. Хабермас говорит о трех мирах, трех вариантах отношения к действительности. Социолог выделяет: объективный, социальный и субъективный миры. Объективный мир предполагает истинные высказывания по поводу того или иного предмета. Социальный мир связан с нормами, которые регулируют взаимоотношения индивидов. Субъективный подразумевает правдивое изложение индивидом своего Объективный и социальные миры индивидов, принимающих участие в коммуникации, пересекаются, в то время как субъективный мир имеет отношения к одному участнику взаимодействия. Все три мира объединяет четвертый мир – жизненный мир. Цель участников коммуникации в этих трех мирах – достижение понимания, на что они направляют свой потенциал рациональности. При этом Ю. Хабермас отмечает, что язык и культура не относятся к жизненному миру, они находятся за его пределами, а значит и за пределами всех трех миров. Язык и культура неизменны для определенной ситуации, в рамках которой выстраивается коммуникация участников, жизненный мир рассматривается в качестве фона ситуации<sup>24</sup>.

Американский Халперн психолог Д. рассматривает понятие «критическое мышление» с точки зрения педагогики. По ее мнению, критическое мышление – это «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата 25. Исследователь подмечает, что критическое мышление еще

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> Чаушян М. П. Основные аспекты проблемы социального действия в свете теории коммуникативного Юргена Хабермаса. URL: https://trudymai.ru/upload/iblock/581/osnovnye-aspekty-problemysotsialnogo-deystviya-v-svete-teorii-kommunikativnogo-deystviya-yurgena-

khabermasa.pdf?lang=en&referer=https%3A%2F%2Fscholar.google.ru%2F (дата обращения: 10.01.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> Гапонова Э. А. Определение рациональности в рамках коммуникативного акта во взглядах Юргена Хабермаса // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. №8(22). 2012. С. 64–66.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup>Халперн Д. Психология критического мышления. С., 2000. С. 10.

Для называют направленным мышлением. данного типа мышления характерны следующие черты: взвешенность, логичность, целенаправленность. Критическое мышление применяется, когда нужно решить задачи, сформулировать выводы, принять взвешенное решение или дать оценку своим мыслям, оценить правильность совершенных поступков. Другими словами, критическое мышление – это навыки, с помощью которых решаются стоящие перед человеком задачи. Базис критического мышления: знания и приемы мышления. Когда индивид усваивает информацию, она перестает принадлежать только внешнему миру и становится знанием определенного индивида. Приобретенные знания и приемы мышления помогают ему достичь поставленной цели. Человек, который мыслит критически, открыт новому, готов пересматривать очевидное и настойчив в решении стоящей перед ним задачи. Помимо этого, развитые навыки критического мышления подразумевают развитые коммуникативные навыки. Движущей силой критического мышления является наличие одной или нескольких целей, осознание, каким образом индивид будет достигать этой цели, то есть еще наличие определенной стратегии $^{26}$ .

Д. Халперн утверждает, что продолжительность жизни современных детей будет длинной, они столкнуться с новыми профессиями и новыми технологиями, поэтому важно развивать критическое мышление, чтобы идти в ногу со временем, ориентироваться в быстро меняющемся мире. Современному преподавателю нужно использовать разные методы развития критического мышления в своей работе, приводить примеры, связанные с повседневной жизнью, из разных областей знаний и, главное, стимулировать применение обучающимися полученных знаний на практике, ведь именно способность ученика применять приобретенные навыки в разных ситуациях и обстановках позволяет говорить об успешном развитии критического мышления. Кроме того, важно наличие установки на критическое мышление, под «установкой» Д. Халперн имеет в виду умение планировать свою

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup>Халперн Д. Психология критического мышления. С., 2000. С. 10, С. 30–32, С. 36–37.

деятельность, умение признавать и исправлять свои ошибки, готовность идти на компромиссы с окружающими людьми, гибкость мышления. Без данной установки невозможно научиться критическому мышлению<sup>27</sup>.

Российские социологи Н. Веселкова и Е. Прямикова исследуют социально-критическое его взаимосвязь мышление И социальной компетентностью. Само понятие «социальное мышление» понимается в нескольких смыслах. Во-первых, понятие употребляется по отношению к повседневному сознанию индивида. Индивид использует умственный универсалий, доступный ему как носителю культуры конкретного общества и применяет его в зависимости от собственных возможностей и способностей. Индивид может пересматривать свои «изначальные постулаты» в процессе общественной практики вне зависимости от того, что они считаются само собой разумеющимися и обладают относительной устойчивостью для индивида. По мнению авторов, повседневность – это не только набор обстоятельств и условий, которые определяют жизнь индивида, но и смысловой универсум, совокупность значений, которые индивид должен интерпретировать для того, чтобы обрести опору. Индивид избирательно использует готовые формы мышления и смыслы, из чего делается вывод, что он мыслит социально и самостоятельно. Предпосылкой социального социальной мышления индивида является насыщенность реальности смыслами.

Во-вторых, социальное мышление рассматривается во взаимосвязи с жизнедеятельностью человека, поиском решений для текущих задач и в этом смысле прагматично, хотя, по мнению авторов, ни в коем случае не сводится к этому. Индивид, когда познает окружающий его мир, с помощью мыслительной деятельности отбирает и осваивает то, что для него значимо в организации собственной жизни. Само общество он рассматривает как среду, условие его собственной жизнедеятельности.

В-третьих, социальное мышление состоит как из сознательного, так и

 $<sup>^{27}</sup>$ Халперн Д. Психология критического мышления. С., 2000. С. 8, С. 13, С. 15–16.

бессознательного использования символов, образов и слов, оно несет положительную или отрицательную окраску. Все эти значения социального мышления характеризуют индивидуальность социального мышления, противоречивую взаимозависимость его внутренней и внешней детерминации<sup>28</sup>.

Кроме τογο, исследователи выделяют ключевые принципы современного социального мышления: 1) усиливается значение «понимания» как основы интерпретации, процедуры постижения или порождения смысла. Незнакомая реальность не может быть познана с помощью привычных правил и норм. Понимание является следствием диалога, в процессе которого выясняются различия и достигается подходящая основа для взаимодействия, в результате чего происходит принятие существующего смысла и создание нового смысла; 2) главным свойством социального мышления в современном обществе является критичность. При анализе, сопоставлении представлений индивида со взглядами других обнаруживается не только их происхождение, обусловленность социальной средой, но и ограниченность вследствие общественных процессов. Иными сложности понимания словами, критичность рассматривается как признание ограниченности, несовершенства собственных взглядов индивида на общество<sup>29</sup>.

Следующее понятие, которое используют ученые, это понятие «социально-критическое мышление». Социально-критическое мышление — «ментальное» конструирование социальной реальности, которое предусматривает понимание сложности взаимодействии «человек-общество», существование скрытых смыслов социальной реальности, а самое главное — готовность к пересмотру индивидом своих представлений об обществе» 30. Социально-критическое мышление представляет собой деятельность, цель которой сводится к познанию общественной реальности с возможным практическим значением, таким, как принятие обоснованного решения по

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup>Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2001. С. 48–50.

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup>Там же. С. 52–53.

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup>Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2001. С. 53.

поводу важных жизненных вопросов. В настоящее время возрастает значимость социально-критического мышления, с точки зрения исследователей, именно от его развития зависит современная социальная компетентность взросления.

Понятие «социальная компетентность» раскрывается через такие обусловленность параметры социально-критическое мышление, как социальной средой, социотемпоральные координаты. Е. Прямикова и Н. Веселкова дают следующее определение: «Социальная компетентность – это набор способов для реализации своих целей в обществе, частично проверенный на собственном опыте и его «мировоззренческое» обоснование, т. е. представления об обществе» <sup>31</sup>. Компетентность, с их точки зрения, состоит из 2 компонентов: мышления и опыта. Она появляется из опыта взаимодействия людей процессе общественной В деятельности, компетентность связана с социальными отношениями всех уровней, которые выстраивает человек, начиная с семейных и заканчивая политическими. Что касается социальной компетентности, то она состоит из 2 частей, которые выделяют условно: 1) то, что осмыслено человеком, принято им в результате понимания, размышления, соотнесения; 2) то, что освоено преимущественно на основе готовых стереотипов и принято, как руководство к действию. Мировоззренческое ядро социальной компетентности составляют культурные схемы, насыщенные различными смыслами и символами.

Непосредственно с социальным мышлением связаны модели взросления, выделенные исследователями. Центральное место в первой модели взросления занимают внутренние качества личности, во второй модели преимущество отдается внешним условиям как детерминанте взросления. Первая самой распространенной, модель является ориентирована на развитие субъективности, особенно при осознании целеполагания, но влияние социального фактора находится на заднем плане. Особенностями второй модели взросления являются развитие социального

<sup>&</sup>lt;sup>31</sup>Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2001. С. 60.

мышления, влияние идей обществоведческого образования. Изучение обществоведческих наук в школе относится к социальному взрослению, а не к интеллектуальному, как это принято считать, и «понимание», а не «знание», является ключевой категорией, сам результат социального взросления сводится к пониманию происходящего в обществе, навыкам общения с людьми<sup>32</sup>.

В итоге мы приходим к выводу, что социальное мышление связано с конкретной ситуацией и тем, как в ней индивид мыслит. Социальное мышление увеличивает свободу индивида, им становиться сложнее манипулировать. Критическое мышление направлено на достижение какоголибо результата. Оно помогает ориентироваться в быстроменяющемся мире. Социально-критическое мышление предусматривает понимание сложности взаимоотношений «человек-общество» и готовность пересмотра своих представлений об обществе. От развитости социально-критического мышления зависит социальная компетентность индивида, т. е. наличие набора способов для реализации своих целей в обществе.

#### 1.2 Межпоколенческий аспект изучения социального мышления

Межпоколенческие отношения были предметом исследования многих ученых. Основополагающей работой является книга М. Мид «Культура и мир детства». Автор выделяет 3 постфигуративная, типа культуры: конфигуративная префигуративная. В каждом типе культур межпоколенческие выстраиваются Для отношения по-разному. постфигуративной культуры характерна передача младшему поколению ценностей, знаний и опыта старшего поколения. Будущее нового поколения ничем не отличается от прошлого старшего поколения, оно проходит те же жизненные этапы, приобретает тот же опыт, который передаст затем

<sup>&</sup>lt;sup>32</sup>Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург, 2001. С. 139–140, С. 227.

следующему поколению. Обязательное условие постфигуративного типа культуры – наличие представителей трех поколений. Родители видит старшее поколение и воспитывают своих детей также, как их воспитывали когда-то. Постфигуративный тип культуры был распространен в архаичных аграрных обществах, существовавших тысячелетия, черты данного типа культуры были обнаружены у народов Новой Гвинеи и Меланезии. В этих обществах не существовало письменности, и все знания передавались устным путем и откладывались в памяти людей. Какая-то новизна не воспринималась всерьез, перемены отрицались. Каждое новое поколение не сомневалось в понимании своей собственной личности и своей судьбы, оно принимало свою судьбу как само собой разумеющееся. Однако М. Мид подмечает, что ритуалы и обычаи, многократно повторяемые, могут быть осознаваемы, существует возможность пересмотра своего отношения к ним, особенно если представитель одной культуры сталкивается с представителем другой, но эти случаи редки <sup>33</sup>. Отсутствие сомнений в своей судьбе и отсутствие осознанного отношения к ритуалам и обычаям являются 2 характерными чертами постфигуративной культуры.

Следующий тип культуры – конфигуративный. В данном типе культуре образцом для подражания служит поведение современников, сверстники учатся и перенимают опыт друг друга. М. Мид говорит, что конфигуративный тип культуры не был широко распространен, он присутствовал в нескольких обществах и сосуществовал с другими типами культур. Старшее поколение по-прежнему определяет нормы допустимого в отношении младшего поколения, но в конфигуративном типе культуры что-то новое не отрицается и не вытесняется, если индивид вносит некую новизну в образ жизни, то представители его поколения могут воспринимать его в качестве примера для подражания.

Конфигуративный тип культуры приходит на смену постфигуративному, переход к другому типу культуры может произойти по

<sup>&</sup>lt;sup>33</sup>Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 322–340.

нескольким причинам: 1) из-за крупной катастрофы, уничтожившей почти все население, в том числе старшее поколение, которое выполняло значимые функции в обществе; 2) из-за перехода к наиболее развитых технологиям, которыми не владеет старшее поколение; 3) из-за переезда в другую страну, где старшее поколение воспринимается в качестве чужаков, соответственно, оно не имеет уже значительного влияния на младшее поколение; 4) из-за завоевания более сильным народом, когда перенимаются другой язык и обычаи; 5) из-за обращения в новую веру представителей младшего поколения, в то время как старшее поколения продолжает оставаться носителем другой религии; 6) из-за революции, в результате которой установились новые идеалы и стиль жизни для молодежи<sup>34</sup>. Одно поколение перестает быть похожим на другое, но, несмотря на это, все равно сохраняется иллюзорная убежденность старшего поколения в том, что их дети целенаправленно продолжают их деятельность, эти мысли свойственны представителям старшего поколения, которые в возрасте своих детей переехали жить в другую страну или переняли черты другой культуры. Возникает конфликт между поколениями не по вине старшего поколения, а вследствие методов воспитания, дети непохожи во взрослом возрасте на своих родителей, они воспитаны были по-другому, из-за разрыва поколениями дети не могут обратиться к опыту старших, и поэтому обращаются к опыту своих сверстников.

Представители молодого поколения в школе, армии, на работе сталкиваются с людьми одного с ними возраста, начинают сравнивать себя с ними и перенимать их модель поведения, учиться у них. Родители, учителя, офицеры, чиновники перестают рассматриваться в качестве авторитета, их опыт кажется устаревшим молодому поколению. Можно сказать, что сущностью конфигуративного типа культуры является разрыв с постфигуративными моделями поведения, присущими родителям и дедам, и

<sup>&</sup>lt;sup>34</sup>Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 342–357.

поиск новых моделей поведения, отличных от них. М. Мид утверждает, что получение образования, приобретение новой профессии способствует межпоколенческому разрыву, если количество молодых людей, получивший профессию, отличную от их родителей, велико, то они становятся образцами для подражания друг для друга, если их немного, то они будут перенимать модель поведения большинства. Кроме того, межпоколенческому разрыву способствует отдельное проживание представителей разных поколений 35. Молодежь переезжает из одной части страны в другую или даже в другую страну, оставляя своих родителей на родине. Конфигуративный тип культуры от постфигуративного отличает структура семьи: если для постфигуративного общества важным считалось присутствие 3 поколений в воспитательном процессе, то в конфигуративной культуре нуклеарная семья приходит на смену расширенной, и близкие отношения между старшим поколением и внуками теряют силу нормы. Индивид, выросший в нуклеарной семье, понимает, что его отец и мать отличаются от своих родителей, а значит и следующее поколение будет отличаться от предыдущего. Индивидуальный опыт, а также опыт, приобретенный в семье и других социальных группах, позволяет осознать индивиду, что он живет в постоянно меняющемся мире. М. Мид считает, что чем сильнее межпоколенческий разрыв, тем более неуверенно будет чувствовать себя индивид, поскольку социальная система становится более хрупкой вследствие социальных перемен, заставляющих индивида вступать во все новые социальные группы.

Третий тип культуры – префигуративный – появляется в постиндустриальном обществе. В данном типе культуры сохраняется разрыв между поколениями, признается, что каждое новое поколение будет жить в мире с новой технологией. Научно-техническая революция, произошедшая в 20 веке, значительно усилила межпоколенческий разрыв, он приобрел глобальный и всеобъемлющий характер. Представитель нового поколения не

<sup>&</sup>lt;sup>35</sup>Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 342–357.

знает, каким будет его будущее, оно для него неизвестно, поэтому образцы поведения постконфигуративного и конфигуративного типов культур не могут рассматриваться в качестве ориентира, руководства к действию. М. Мид утверждает, что новое поколение подобно пионерам-иммигрантам, только миграцию стоит рассматривать не в географическом пространстве, а во времени. Старшему поколению подростки кажутся чужими, их образ мышления и поведение непонятным. Новое поколение имеет то, чего не имели предшественники – они объединены электронной коммуникативной сетью, вне зависимости от места проживания, представители нового поколения имеют возможность общаться друг с другом, осознавать общность их опыта. Современные дети растут в постоянно меняющемся мире, в мире, которого не знали их родители, но те из них, кто предвидел подобный сценарий развития событий, те, по мнению М. Мид, стали предвестниками префигуративной культуры<sup>36</sup>.

Изучение префигуративного типа культуры и межпоколенческих отношений продолжили российские ученые. В. А. Луков соглашается с М. Мид относительно того, что современная молодежь рассматривается не только как носитель настоящего, но и будущего. Новая социальная реальность, переход от плановой к рыночной экономике, ставит молодежь в новые условия, прежние паттерны поведения, характерные для предыдущих поколений, становятся устаревшими и необходимо вырабатывать новые. Молодежь непонятна, общественное мнения в отношении ее дезориентировано<sup>37</sup>.

Л. И. Кемалова <sup>38</sup> утверждает, что прежние ценности и нравственные принципы становятся менее значимыми. Поколению «Отцов» нечего передать поколению «Детей», что заставляет молодежь формировать новые ценностные основы для себя. Молодое поколение быстрее родителей адаптируется к

<sup>&</sup>lt;sup>36</sup>Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С. 359–361

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup>Луков В. А. Теории молодежи: пути развития (начало) // Знание. Понимание. Умение. №3. 2007. С. 70–82.

<sup>&</sup>lt;sup>38</sup>Кемалова Л. И. Конфликт поколений в обществе постмодерна // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. №6(19). 2017. С. 8–10.

новому, превосходит их, помогает освоить технологии. В. Э. Кудинова предполагает, что современная молодежь, с одной стороны, принадлежит к культуре постиндустриального общества, а с другой, создает и изменяет данную культуру, взаимодействуя с другими поколениями<sup>39</sup>.

В. И. Чупров считает, что молодежь наследует и воспроизводит структуру общественных отношений. Она перенимает опыт старших поколений и вносит в этот опыт что-то новое, опираясь на инновационные ресурсы, доступные ей. В этом процессе наблюдается преемственность, молодежь накапливает на протяжении жизни социальный опыт, который передаст затем следующему поколению, в этом проявляется трансляционная функция молодежи<sup>40</sup>.

В свою очередь, Ю А. Зубок рассмотрела риск как свойство молодого поколения. По ее мнению, в современном обществе усиливается риск 1) в связи с изменением процесса наследования социального опыта между поколениями; 2) в связи с переходным состоянием молодости как жизненного пути, риск проявляется в инновационной деятельности молодежи; 3) в связи с изменением самого механизма социального взросления, увеличением длительности социальной транзиции<sup>41</sup>.

С. Л. Шалаева говорит о влиянии общественных изменений на межпоколенческие отношения. По мнению исследователя, в современном обществе либеральные ценности и идеи приходят на смену консервативным, культивируется дух индивидуализма, на личность большое влияние оказывают новые институты социализации, особенно средства массовой информации, внушая гедонистическое отношение к жизни и ценности культуры потребления, последние способствуют формированию прагматизма и эгоизма, значительно снижается способность к суждению, альтруизм, традиционная мораль теряет прежнюю значимость, поведением и сознанием

 $<sup>^{39}</sup>$  Кудинова В. Э. Конфликт поколений в современном мире // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. №15. 2020. С. 64–67.

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> Луков В. А. Концептуализация молодежи в XXI веке: новые идеи и подходы // Социологические исследования. №1(333). 2012. С. 5–16.

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup>Там же

индивида становится удобно манипулировать. Передача социального опыта не младшему, происходит OT старшего поколения опосредуется информационной средой, происходит через экранную плоскость. С. Л. Шалаева приводит факты, который свидетельствуют о нарастании кризиса отношений обществе: 1) межпоколенческих В постиндустриальном представителей молодого поколения по сравнению со старшим поколением меньше в настоящее время, чем было раньше. Происходит процесс старения выбирает населения. Молодежь экстремальные формы убеждения представителей старшего поколения, тяготеющих к консервативному образу жизни; 2) системный кризис семьи, увеличение количества разводов, неполных семей и незарегистрированных браков. Общение родителей и детей претерпевают изменения: детям не хватает внимания, к ним относятся равнодушно, что приводит к депривации. Дети лишены социокультурной почвы. Адаптация детей к миру взрослых происходит на условиях подчинения и повиновения старшим<sup>42</sup>. В ситуации постмодерна разрушаются привычные пути и механизмы передачи социокультурного опыта, утрачивается связь времен в сознании народов и поколений<sup>43</sup>.

А. А. Федоров, Е. Ю. Илалтдинова, С. В. Фролова полагают, что молодое поколение отличается не только от старшего поколения, но и от младших поколений предыдущих эпох. Однако это не означает, что молодое поколение не может учиться у старшего поколения и наоборот. В современном мире каждое поколение перенимает определенный опыт и навыки у другого, не только младшие у старших, но и старшие у младших<sup>44</sup>.

А. Б. Кулакова считает, что мнение представителей старшего поколения по конкретным вопросам неавторитетно для современной молодежи, но это не означает, что межпоколенческий диалог затруднен, наоборот, представители

<sup>&</sup>lt;sup>42</sup>Шалаева С. Л. Префигуративная динамика межпоколенческих отношений в глобализирующемся мире // Вестник ЛНУ им. Тараса Шевченко. №4(239). 2012. С. 96–105.

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> Шалаева С. Л. Детство в ситуации постмодерна // Ученые записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. №4. 2006. С. 169–182.

<sup>&</sup>lt;sup>44</sup>Федоров А. А., Илалтдинова Е. Ю., Фролова С. В. «Конвенция поколений» в новом мире образования // Высшее образование в России. №7. 2018. С. 28–38.

разных поколений способны находить общий язык и ладить друг с другом. Дети действительно дружат со своими родителями, и это благоприятно влияет на их личностное становление и развитие<sup>45</sup>.

И. А. Ильяева придерживается точки зрения, что взаимоотношения между поколениями претерпели существенные изменения. Она рекомендует способствовать развитию мышления молодого поколения, реализации его в разных сферах, актуализации у него нравственного стержня, молодежь должна иметь желание обучать старшее и среднее поколение, а они должны хотеть обучаться у молодежи<sup>46</sup>.

По мнению Д. П. Чистяковой, в современной России наблюдается изменение иерархии ценностей у молодежи. Она, как и В. А. Луков, говорит, что взросление старшего поколения проходило в других исторических условиях, поэтому опыт «советского поколения» с практической точки зрения не является ценным для молодежи и не может рассматриваться ею как руководство к действию в настоящем и будущем. Подрастающее поколение вынуждено принимать нестандартные решения, ориентироваться больше на себя и свои силы, а не на опыт родителей. Современные межпоколенческие отношения — это субъект-субъектные отношения, в которых старшее поколение выступает носителем консервативных ценностей, а молодое поколение является носителем инновационных взглядов. Задача, которая стоит перед поколениями сейчас — научиться выстраивать диалог, основой которого будет толерантность и нахождение компромиссов<sup>47</sup>.

Н. А. Зайцева <sup>48</sup> пишет, что коммуникативная дистанция между родителями и детьми увеличивается, а передача опыта от старших к младшим прекращается. Она подтверждает выводы Мид: родители начинают учиться у

<sup>&</sup>lt;sup>45</sup>Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. №2(42). 2018. С. 1–10.

<sup>&</sup>lt;sup>46</sup>Ильяева И. А. Диалог поколений в формировании интеллектуального потенциала молодежи / И. А. Ильяева // Воспроизводство интеллектуального капитала в системе высшего профессионального образования: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Белгород, ноябрь 2013). Белгород, 2013. С. 186–189.

<sup>&</sup>lt;sup>47</sup>Чистякова Д. П. Межпоколенческие отношения в современном обществе // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. №33. 2016. С. 74–78.

 $<sup>^{48}</sup>$ Зайцева Н. А. Теория поколений: мы разные или одинаковые? //Российские регионы: взгляд в будущее. №2(3). 2015. С. 1–16.

своих детей и приобретать знания, которыми владеет молодежь.

В. В. Кулишов, А. А. Кротенко, как и Н. А. Зайцева, акцентируют внимание на роли информационных технологий в настоящее время. Старшее поколение использует Интернет для поиска информации, в то время как молодежь для того, чтобы следить за жизнью медийных личностей. Несмотря на то, что авторитет родителей в глазах современных детей падает, дети сохраняют дружеские отношения с ними. Потеря авторитета проявляется в не следовании советам старшего поколения, современная молодежь опирается на свой опыт. Напротив, родители часто просят помощи и совета у своих детей, из чего исследователи делают вывод, что происходит стирание границ между представителями двух разных поколений<sup>49</sup>.

Γ. И. Солдатова, Рассказова считают, что, ПОМИМО межпоколенческого разрыва, наблюдается «цифровой разрыв», связанный с отсутствием опережения детьми родителей в освоении Интернета. Передача данной сфере имеет признаки всех трех типов культуры: постконфигуративной, конфигуративной префигуративной. И Подчеркивается, что для подростков Интернет – место для самовыражения. Подростки считают своих родителей некомпетентными, не способными научить их пользоваться Всемирной паутиной. Г. У. Солдатова и Г. И. Рассказова рассмотрели поколенческий аспект использования Интернета. Они пришли к выводу, что наличие детей младшего возраста способствует родителями Интернета использованию чаще И интенсивнее. самостоятельном освоении Интернета родители используют его часто и интенсивно. Наконец, представители старшего поколения используют Всемирную сеть редко и менее интенсивно, если их обучили дети<sup>50</sup>.

Л. К. Нагматуллина, А. Р. Ахметгалиева, О. А. Максимова придерживаются точки зрения, что дети могут выступать в роли учителя для

<sup>&</sup>lt;sup>49</sup>Кулишов В. В., Кротенко А. А. Центениалы – поколение новых людей / В. В. Кулишов, А. А. Кротенко // Актуальные вопросы педагогической науки и образования: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Краснодар, май 2022). Краснодар, 2022. С. 112–115.

<sup>&</sup>lt;sup>50</sup>Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. «Цифровой разрыв» и межпоколенческие отношения родителей и детей // Психологический журнал. №6. 2016. С. 83–93.

старшего поколения. Молодежь понимает сложность освоения информационных технологий родителями и готова оказать помощь им в этом. Обучение молодыми представителей старшего поколения позволяет укрепить межпоколенческую солидарность, увеличить обшения. регулярность сформировать уважительное отношение по отношению друг к другу, способствовать проявлению заботы и готовности к сотрудничеству<sup>51</sup>. М. Е. Денищенко считает, что молодежь приобретает новый опыт, но не успевает его достаточно осмыслить, как этот опыт уже устаревает. Социальная реальность стремительно меняется, что требует постоянного приобретения нового опыта $^{52}$ .

П. С. Макеев утверждает, что ярким признаком префигуративной культуры служит активность подрастающего поколения в социальном и информационном пространстве. Молодежь участвует в групповом дискурсе, в процессе которого возникают общественные отношения. Для нее основным способом самоактуализации является информационно-коммуникативная форма, так как изменить социальную действительность иначе они не могут<sup>53</sup>. Помимо этого, современное поколение Макеев называет «текучим». Дети меняются ролями со старшими (родителями, учителями), помогают им информационные технологии. Характер отношений освоить родителями и детьми претерпевает изменения. Общесемейное общение ослабевает, коммуникативные стратегии представителей разных поколений индивидуализируются из-за большого количества времени, которое тратится на социальные сети и разговоры по телефону<sup>54</sup>.

М. И. Постникова полагает, что в современной России семья состоит из 3—4 поколений, соответственно, элементы постконфигуративной и

<sup>51</sup>Нагматуллина Л. К., Ахметгалиева А. Р., Максимова О. А. Межпоколенческая солидарность как фактор стабильности современной семьи // Вестник экономики, права и социологии. №4. 2017. С. 299–305.

<sup>&</sup>lt;sup>52</sup>Денищенко М. Е. Межпоколенческий диалог в российском обществе как актуальная проблема социально-философской рефлексии // Вестник Южно-российского государственного технического университета. №4. 2023. С. 189–195.

<sup>&</sup>lt;sup>53</sup>Макеев П. С. Межпоколенческое взаимодействие в современном российском обществе: опыт позитивных и негативных деформаций // Социальная политика и социология. №5. 2015. С. 170–179.

<sup>&</sup>lt;sup>54</sup> Макеев П. С. Межпоколенческий диалог: обзор теоретических подходов и концепций // Социальная политика и социология. №2(93). 2013. С. 221–231.

префигуративной культур присутствуют в современном обществе. Старшее поколение, помня, как ему передавало свой опыт предыдущее поколение, стремится передать свой опыт молодежи, не понимая, что его опыт неактуален, так как мир значительно изменился в связи с произошедшими глобализацией, информатизацией общества. И компьютеризацией Невостребованность опыта предыдущего приводит поколения К межпоколенческому разрыву<sup>55</sup>.

Л. Б. Омарова придерживается точки зрения, что ни один тип культуры не доминирует в настоящее время, присутствуют элементы всех трех элементов культуры, они способствуют сохранению и обновлению культуры. В современном обществе наблюдается культурный разрыв с предыдущими поколениями, он опосредован развитием цифровой среды. Молодому поколению навязываются ложные ценности, что, в свою очередь, приводит к подмене ими истинных ценностей.

Л. Б. Омарова выделяет 3 модели межпоколенческих взаимоотношений: 1) сохраняющаяся; 2) односторонняя; 3) нарушенная преемственность. Особенностью первой модели является обмен опытом с двух сторон, данный опыт является осознанным и способствует сохранению семейных и общественных ценностей. При односторонней преемственности происходит навязывание ценностей поколением «Отцов» поколению «Детей», приоритеты молодого поколению не берутся во внимание. Нарушенная преемственность означает, что передача опыта не осуществляется ни одной из сторон другой 56.

М. Х. Килясханов, А. Т. Ростова отмечают, что в российском обществе представители старшего поколения учатся у младших. Модель поведения и жизненные ориентиры родителей, как уже было неоднократно сказано, не представляют значимости для современных детей. Социализация и взросление последних проходит в совершенно других условиях, в обществе,

<sup>&</sup>lt;sup>55</sup>Постникова М. И. Межпоколенческие отношения в контексте социокультурных изменений в современной России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. №81. 2008. С. 265–275.

 $<sup>^{56}</sup>$ Омарова Л. Б. Межпоколенческий дискурс в обществе постмодерна // Общество: философия, история, культура. №8. 2023. С. 76–82.

претерпевшем трансформацию и модернизацию. Образ жизни молодых не похож на образ жизни старших. Современная молодежь более самостоятельна, она считает важными материальные и экономические ценности. Как и другие исследователи, М. Х. Килясханов, А. Т. Ростова полагают, что на молодых людей могут оказывать влияние негативные антисоциальные явления. Это вызвано разрушением традиционного механизма преемственности поколений, старый разрушен, а новый еще не сформировался<sup>57</sup>.

3. Х. Коблева говорит о разрыве между поколениями, подчеркивая диаметральную противоположность ценностей поколения «Отцов» и поколения «Детей». Младшее поколение не уважает и не почитает старших, не принимает их идеалы, для него характерны следующие ценности: высокий профессиональный и карьерный рост, личностная самореализация<sup>58</sup>.

М. В. Старчикова утверждает, что конфигуративный тип культуры распространен в настоящее время. Современные молодые люди учатся друг у друга, перенимают ценности и паттерны поведения. Передача опыта от старшего поколения младшему происходило в советский период, сейчас это не является тенденцией<sup>59</sup>.

Г. Элдер полагает, что возрастание возможностей выбора, появление разнообразия жизненных путей у представителей одного поколения усиливает процесс внутренней дифференциации поколения. Жизненные пути поколения подвергаются биографизации. Г. Элдер считает существенно значимой индивидуализацию жизненных целей и стратегий у детей в динамично развивающемся мире<sup>60</sup>.

Обобщая вышесказанное, в настоящее время есть разные точки зрения

<sup>&</sup>lt;sup>57</sup>Килясханов М. Х., Ростова А. Т. Деструкция межпоколенческих связей в современном российском обществе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. №3(20). 2018. С. 29–30.

<sup>&</sup>lt;sup>58</sup>Коблева З. Х. Особенности ценностных установок в системе преемственности поколений в современном обществе // Известия Юго-западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. №1. 2022. С. 182–192.

<sup>&</sup>lt;sup>59</sup> Старчикова М. В. Межпоколенческое взаимодействие в современной России // Социологические исследования. №5(337). 2012. С. 140–144.

<sup>&</sup>lt;sup>60</sup>Цыбаленко С. Б. Взаимодействие поколений в новом социальном измерении // Мир психологии. №1(89). 2017. С. 63–69.

относительно преобладающего типа межпоколенческих отношений. Одни исследователи выделяют префигуративную модель, вторые — конфигуративную модель передачи опыта. Однако большая часть ученых признает, что молодежь является носителем будущего, передача опыта в постиндустриальном обществе во многом опосредована цифровой средой и современные межпоколенческие отношения — субъект-субъектные отношения.

## 1.3 Особенности применения теории поколений в образовательном пространстве

Одним из первых проблему поколений исследовал английский социолог К. Мангейм. Он утверждал, что понятие «поколение» не тождественно понятиям «социальная группа» и «ассоциация», поскольку они не предполагают общность жизни и наличие родственных уз, из чего следует, что понятие «поколение» тесно связано с понятием «общность». Индивиды, принадлежащие к одному поколению, не образуют какую-либо группу, их объединяет наличие одного социального пространства, общий биологический ритм и принадлежность к одному историческому промежутку времени. Поколению как возрастной группе свойственно наличие похожего опыта и образа мыслей, одно местоположение в социальном пространстве не подразумевает наличие разнообразия опыта и образа действий, они отличаются в зависимости от местоположения<sup>61</sup>.

К. Мангейм выделяет несколько характерных черт поколения: 1) появление новых участников, передача накопленного культурного наследия от одной возрастной группы другой, за счет чего культура получает дальнейшее развитие; 2) процесс забвения, исчезновение прежних участников культурного

31

<sup>&</sup>lt;sup>61</sup> Мангейм К. Очерки социологии знания: Проблема поколений — состязательность — экономические амбиции. М., 2000. С. 21, С. 23–24, С. 38–39.

процесса; 3) нахождение поколения в одном историческом промежутке времени, что делает одно поколение свидетелем одних и тех же исторических событий; 4) необходимость постоянного взаимодействия для передачи культурного опыта; 5) непрерывный процесс смены поколений. Отдельно К. Мангейм относит к чертам поколения физическое и интеллектуальное старение<sup>62</sup>.

Исследования в области теории поколений продолжили американские ученые Н. Хоув и В. Штраус. Они выявили, что на мировоззрение индивида, его систему ценностей оказывает влияние промежуток времени, в который он родился. По их мнению, конфликт поколений не связан с возрастными противоречиями. Дети, вырастая, не становятся похожими на родителей в силу возраста, не разделяют тех же жизненных ценностей в старшем возрасте, значит, дело не в возрасте, а в особенностях самого поколения. Н. Хоув и В. Штраус обосновали, что каждые 20 лет появляется новое поколение, у которого ценности и модель поведения существенно отличаются от предыдущего поколения. Значительное влияние на формирование нового поколения оказывают семейное воспитание, социальные, политические, экономические и технологические факторы. Ученые выделяют всего 8 поколений: 1) потерянное поколение (рожденные в 1800–1900 гг.); 2) поколение победителей (рожденные в 1901–1924 гг.); 3) молчаливое поколение (рожденные в 1925–1945 гг.); 4) бэби-бумеры (рожденные в 1946– 1964 гг.); 5) поколение Х или неизвестное поколение (рожденные в 1965–1982 гг.); 6) поколение Y или миллениалы (рожденные в 1983–середине 1990–х гг.); 7) поколение Z (рожденные в середине 1990-х гг.-2010 гг.); 8) поколение Альфа (рожденные после  $2010 \, \text{г.})^{63}$ .

Российские ученые перенесли теорию поколений, сформулированную Н. Хоувов и В. Штраусом, на российскую почву. Ю. А. Левада, В. В.

 $<sup>^{62}</sup>$  Мангейм К. Очерки социологии знания: Проблема поколений — состязательность — экономические амбиции. М., 2000. С. 25–34, С. 41–42.

 $<sup>^{63}</sup>$ Федоров А. А., Илалтдинова Е. Ю., Фролова С. В. «Конвенция поколений» в новом мире образования // Высшее образование в России. №7. 2018. С. 28–38.

Гаврилюк, Н. А. Трикоз, Е. Шамис, А. Антипов показали влияние событий международного и локального характера на становление поколений в России. Свою классификацию поколений в современной России предложил также В. И. Пищик. Он рассмотрел 4 поколения и выделил особенности их 1) представители поколения бэби-бумеров ментальности: являются традиционной ментальности; 2) поколение Х -носитель носителями переходной ментальности; 3) поколение Y – носитель инновационной ментальности; 4) новое поколение Z – носитель постинновационной ментальности. Вышеперечисленные классификации получили широкое распространение, их можно использовать применительно к образовательному пространству, что и будет рассмотрено дальше<sup>64</sup>.

А. А. Федоров, Е. Ю. Илалтдинова, С. В. Фролова пишут, что детство современных школьников и студентов во многом проходило в цифровой среде, они научились перемещаться в пространстве и времени с помощью виртуальной реальности, гаджеты позволяют поддерживать коммуникацию, привязанную к какому-либо месту. Особенностями современного поколения являются динамичность ценностных ориентиров, постоянная смена Развитие технологий трендов. также повлияло на трансформацию образовательной среды, которая представляет собой в настоящее время «рассредоточенное информационное пространство». А. А. Федоров, Е. Ю. Илалтдинова, С. В. Фролова предлагают свою эффективную модель взаимодействия поколений, которую называют «конвенция поколений», объясняют они ее следующим образом: «...Мы понимаем такой характер конструктивного многовекторного взаимодействия поколений, который преодолевает недостатки традиционного понимания взаимодействия поколений как передачи опыта и знаний от старших к младшим, исходящего из «презумпции некомпетентности» младшего поколения, порождающего патернализм, чрезмерную опеку, выходящую на грань авторитаризма, не способствующего развитию таких качеств у молодого поколения, как

 $<sup>^{64}</sup>$ Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. №2(42). 2018. С. 1-10.

самостоятельность, ответственность, инициатива, творчество» <sup>65</sup>. Также они утверждают, что в условиях цифровой среды вместе с учеником должен развиваться и учитель, а взаимодействие учеников, родителей и учителей должно рассматриваться как взаимодействие равноправных поколений <sup>66</sup>.

А. Б. Кулакова считает, что поколение Z быстро учится, быстро обрабатывает информацию, способно действовать в режиме многозадачности и переключаться с одного вида деятельности на другой. Работа с информацией способствует формированию точки зрения у молодежи, уверенности в своих силах. У представителей нового поколения взросление происходит в мире, предоставляющем огромное количество возможностей, но при этом существует противоречие: возможностей много, а временной ресурс ограничен, поэтому поколение Z владеет навыком быстрой оценки и фильтрации огромного объема информации, само мышление современных детей адаптировалось под условия жизни в информационном обществе<sup>67</sup>.

E. N. Bonguit Lopez, M. Abadiano сформулировали технологическую теорию мотивации обучающихся, в рамках которой выявили особенности поколения Z, которые должны быть учтены в обучении: 1) зависимость от технологий; 2) небольшая концентрация внимания; 3) склонность к интерактивному общению. Исследователи формулируют несколько рекомендаций организации преподавания Z: 1) при y поколения использование электронного обучения; 2) обучение должно способствовать развитию межличностных отношений; 3) использование мультимодального подхода; 4) обучение финансовой грамотности, ориентация на выбор профессионального пути; 5) применение интерактивного подхода в обучении и наличие здоровой конкуренции $^{68}$ .

К. И. Степанова, Ф. Г. Мухаметзянова полагают, что поколение Альфа

<sup>&</sup>lt;sup>65</sup>Федоров А. А., Илалтдинова Е. Ю., Фролова С. В. «Конвенция поколений» в новом мире образования // Высшее образование в России. №7. 2018. С. 28–38.

<sup>&</sup>lt;sup>66</sup>Там же.

<sup>&</sup>lt;sup>67</sup>Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. №2 (42). 2018. С. 1–10 <sup>68</sup>Abadiano M., Bonguit Lopez E. N. Understanding Generation Z. The New Generation of Learners: A Technological-Motivational-Learning Theory // Journal of Harbin Engineering University. №10. 2023. P. 770–784.

визуальную информацию, хуже информацию, воспринимает переданную вербально. Для него многозадачность не является проблемой, в своей деятельности представители поколения опираются на внутренние мотивы чаще, чем на внешние $^{69}$ . О. Ю. Кайзер делает прогноз относительно того, каким будет поколение Альфа в будущем. Новое поколение будет похоже на поколение бэби-бумеров, но в то же время интеллект представителей нового поколения будет значительно отличаться. Педагогам, которым предстоит взаимодействовать с представителями нового поколения, нужно учитывать в своей работе следующее: 1) отказаться от применения взаимодействии силы c детьми; 2) практиковать педагогику сотрудничества; 3) использовать образовательный потенциал нескольких дисциплин; 4) учитывать ценности нового поколения в общении; 5) учитывать сильные стороны обучающихся; 6) не порицать за ошибки, хвалить за способность их видеть $^{70}$ .

Есть точка зрения, что на смену поколению Альфа пришло поколение W. Прогноз о том, каким будет новое поколение, сделал старший вицепрезидент «Сбера» В. Г. Крейнин. У поколения W появилось будут новые стимулы, они больше будут полагаться на цифровые блага, цифровую валюту, цифровые методы поощрения, их сознание будет переключаться с цифрового мира на физический и наоборот. Новому поколению будет сложно удерживать свое внимание на чем-либо в течение длительного времени. В. Г. Кренин говорит о клиповом мышлении как особенности поколения, в связи с чем различные техники повышения концентрации внимания будут пользоваться успехом<sup>71</sup>.

Т. В. Тимофеева, А. Р. Рахманова, Е. В. Салимуллина утверждают, что поколение Альфа является наиболее образованным и технологически

 $<sup>^{69}</sup>$ Мухаметзянова Ф. Г., Степанова К. И. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения Альфа в глобальном образовании // Глобальная экономика и образование. №1(2). 2021. С. 42–50.

 $<sup>^{70}</sup>$ Кайзер О. Ю. Дети поколения Альфа как новый вызов классической (современной) педагогике // Вопросы устойчивого развития общества. №6. 2021. С. 850–857.

<sup>&</sup>lt;sup>71</sup> Крейнин В. Г. Теория поколений: кто идет на смену альфам и в чем их особенность. URL: https://www.forbes.ru/svoi-biznes/453557-teoria-pokolenij-kto-idet-na-smenu-al-fam-i-v-cem-ih-osobennost (дата обращения: 21.04.2024).

подкованным, современные дети растут, взаимодействуя с искусственным интеллектом и умными игрушками, рано начинают использовать социальные сети. В обучении детей следует использовать интерактивные программы и методы обучения, применять онлайн-обучение<sup>72</sup>.

А. О. Кравцов выделяет характерные черты поколения Альфа: 1) технологичность; 2) смесь виртуальности и реальности; 3) взаимодействие с контентом; 4) персонализация; 5) проблемы с концентрацией; 6) другие отношения с родителями. Он утверждает, что поколение Альфа — сомневающееся поколение. Для него нет одного источника информации, которому оно будет доверять. Представители поколения проверяют информацию, задают вопросы 73. Для эффективного проведения занятий с представителями поколения «Альфа» он предлагает: ученикам самим выбирать темп своего обучения и способ подачи им материала; методика обучения определяется как учителями, так и учениками; приветствуется применение новых педагогических методов; учитель имеет большую свободу действий на уроке 74.

Клиповое мышление как особенность поколения Альфа отражено в работах А. А. Цей, Е. О. Колодиной, Л. М. Перминовой. А. А. Цей обращает внимание на то, что поколения Z и Альфа не могут долго удерживать внимание, поэтому она рекомендует использовать в образовательном процессе видеоматериалы продолжительностью 8–15 минут и за это время стараться донести важную информацию на уроке 75. Е. О. Колодина подмечает, что современным детям интересны картинки без какой-либо информации или с минимальным количеством информации, у них слабо развиты когнитивные

 $<sup>^{72}</sup>$ Тимофеева Т. В., Рахманова А. Р., Салимуллина Е. В. Оценка эффективных форм воспитательной работы с представителями поколений Z и Альфа // Проблемы современного педагогического образования. №77(3). 2022. С. 231–233.

<sup>&</sup>lt;sup>73</sup>Кравцов А. О. Поколение «Альфа» как субъект образования / А. О. Кравцов // Философия образования и диалог поколений: материалы межд. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2023). Санкт-Петербург, 2023. С. 67–73.

<sup>&</sup>lt;sup>74</sup> Кравцов А. О. Поколение «А»: подходы к проектированию новой образовательной модели / А. О. Кравцов // Непрерывное образование в контексте будущего: материалы межд. науч.-практ. конф. (г. Москва, апрель 2021). Москва, 2023. С. 67–73.

<sup>&</sup>lt;sup>75</sup>Цей А. А. Система обучения детей поколения Альфа / А. А. Цей // Социально-педагогические инновации в образовании: сб. ст. межд. науч.-практ. конф. (г. Иджеван, 15–16 марта 2022). Иджеван, 2022. С. 429–432.

навыки, им тяжело запоминать информацию, поскольку у них нет стимула это делать из-за возможности найти любую информацию в Интернете. В обучении стоит это учитывать и постоянно менять вид деятельности на уроке<sup>76</sup>. Л. М. Перминова говорит о том, как устроено клиповое мышление поколения Альфа. Она подчеркивает, что преподавателю стоит понимать, как устроено клиповое мышление и подбирать интересные для школьников формы работы на уроке для повышения учебной мотивации, учить детей концентрировать внимание<sup>77</sup>.

С. Е. Шукшина выделяет другие особенности нового поколения. Она считает, что представители поколения Альфа — это творческие и самодостаточные дети. В обучении для них важна мотивация, представители поколения менее усидчивы и способны к скрупулезной работе, ориентируются на результат, а не на сам процесс получения знаний. Поколение Альфа не понимает ценность интеллектуального труда, для его обучения нужны другие методы и технологии, которые стимулировали бы интерес обучающихся, вызывали бы желание решать проблемные задачи, развивали бы творческие способности, помогали бы ребенку чувствовать себя успешным на уроке<sup>78</sup>.

А. Н. Асадова подмечает, что дети поколения Альфа не умеют хранить информацию, они не пропускают ее через себя. Для них важно, чтобы знания имели практическое значение, иначе у них нет заинтересованности в их получении. Для организации учебного процесса А. Н. Асадова рекомендует использовать ИКТ, создавать урок категории «Вау». Важно работать над развитием коммуникативных навыков детей, поскольку у них из-за частого нахождения в виртуальном пространстве слабо развиты навыки личного

<sup>&</sup>lt;sup>76</sup>Колодина Е. О. Портрет современного дошкольника – представителя поколения Альфа / Е. О. Колодина // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы: сб. науч. трудов по материалам II всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (г. Нижний Новгород, 13–14 апреля 2021). Нижний Новгород, 2021. С. 107–109.

<sup>&</sup>lt;sup>77</sup> Перминова Л. М. Трансформационные процессы в образовании: как помочь учащимся с клиповым мышлением успешно учиться (дидактический подход) // Гуманитарные науки и образование. №13(3–51). 2022. С. 90–97.

 $<sup>^{78}</sup>$ Шукшина С. Е. Проблемы и специфика социализации поколения Альфа // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. №5. 2018. С. 4-11.

общения, умение аргументировать свою точку зрения и работать в команде<sup>79</sup>.

Американский ученый Д. Барковитц наделяет представителей поколения Альфа следующими чертами: мобильность; нарциссизм; нежелание контроля со стороны окружающих; развитые творческие способности; здоровый образ жизни; наличие либеральных взглядов и своего мнения по многих вопросам.

В свою очередь, американский исследователь М. Маккриндел считает, что поколение Альфа обладает такими качествами как любознательность, креативность, имеет лидерские качества, склонно к получению практических знаний, бережно относится к окружающей среде. Турецкие социологи К. Апайдин, Ф. Кайя полагают, что поколение Альфа агрессивно, вспыльчиво, эгоцентрично, имеет техническую зависимость, отвергает правила, самоуверенно, не признает авторитетов<sup>80</sup>.

Л. Ю. Мирошникова, Е. С. Бразнец подчеркивают важность развития коммуникативных навыков у представителей нового поколения в процессе обучения. Для развития коммуникативных навыков и навыков работы с информацией у поколения Альфа исследователи предлагают метод «Печакуча» – обучение с использованием докладов и презентаций<sup>81</sup>.

Е. С. Нагорнова замечает, что школьники, представители поколения Альфа, обладают способностью быстро отбирать понравившуюся информацию и отсеивать ненужную. Внимание школьников тяжело поймать, зафиксировать и удержать, поэтому исследователь предлагает использовать образовательный потенциал цифровой среды и метод геймификации для того, чтобы заинтересовать детей получать новые знания<sup>82</sup>. А. А. Нуржанова также

<sup>&</sup>lt;sup>79</sup> Асадова А. Н. Дети поколения «Альфа»: пути модернизации образовательного процесса с учетом особенностей современных детей // Цифровизация современной школы: материалы IV областного семинара. (г. Киров, июнь 2021). Киров, 2021. С. 62–64.

<sup>&</sup>lt;sup>80</sup>Данилова Л. Н. Образовательный запрос поколения Альфа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. №1(45). 2023. С. 58–67.

<sup>&</sup>lt;sup>81</sup>Мирошникова Л. Ю. Бразнец Е. С. Развитие гибких навыков как способ обучения представителей поколения «Альфа» // The Scientific Heritage. №65. 2021. С. 26–29.

<sup>&</sup>lt;sup>82</sup> Нагорнова Е. С. Обоснование необходимости корректировки методов обучения представителей поколения Альфа // Психологический и педагогические подходы к образованию в цифровом обществе: материалы межд. науч.-практ. конф. (г. Уфа, январь 2022). Уфа, 2022. С. 67–70.

считает, что в первую очередь необходимо обучить поколение Альфа работать с информацией, принимать решения и делать выбор. При обучении поколения Альфа стоит использовать цифровые технологии, обучение должно быть практико-ориентированным<sup>83</sup>.

S. M. Salenga-Talavera считает, что использование цифровых технологий позволяет достичь лучших результатов в обучении. Для повышения интереса обучающихся к учебе он предлагает использовать подход «Час гения», элементы геймификации, метод «Баддинг» и короткие видео<sup>84</sup>.R. Ziatdinov, J. Cilliers полагают, что у поколения Альфа слабо развиты критическое мышление и лидерские качества, что необходимо развивать. Преподаватель играет центральную роль в создании атмосферы сотрудничества, совместного творчества в классе, развития критического мышления. Он создает в классе обстановку, учитывающую восприятие и ожидания поколения Альфа<sup>85</sup>.

По мнению M. N. Arifah, M. A. Munir, B. Nudin, современное обучение обучающихся предполагает, навыки формируются ЧТО знания и соответствии с их способностями и уровнем развития мышления. Приобретенные знания и навыки должны способствовать решению реальных проблем, которые возникают в обществе. При обучении представителей поколения Альфа следует использовать смешанную модель обучения, которая предполагает проведение занятий в очном и онлайн формате<sup>86</sup>.S. Januariyansah, D. Rohmantoro<sup>87</sup> придерживаются точки зрения, что занятия с использованием дистанционных технологий являются наиболее эффективными по сравнению с занятиями в классе. От обучающихся поколения Z и Альфа требуется справляться с информационной нагрузкой и быстро усваивать информацию,

01

<sup>&</sup>lt;sup>83</sup>Нуржанова А. А. Особенности обучения представителей поколения Альфа // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV межд. науч.-практ. конф. (г. Астрахань, май 2021). Астрахань, 2021. С.136–139.

<sup>84</sup>Salenga-Talavera S. M. Towards the development of the educational ethical practices' mini book for generation Z and Alpha // International Journal of Innovation Scientific Research and Review. №7. 2022. P. 3098–3102.

<sup>&</sup>lt;sup>85</sup>Cilliers J., Ziatdinov R. Generation Alpha: Understanding the Next Cohort of University Students // European Journal of Contemporary Education. №10(3). 2021. P. 783–789.

<sup>&</sup>lt;sup>86</sup>Arifah M. N., Munir M. A., Nudin B. Educational Design for Alpha Generation in the Industrial Age 4.0. URL: https://www.atlantis-press.com/proceedings/seaafsid-18/125953603 (accessed: 24.02.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>87</sup>Januariyansah S., Rohmantoro D. The Role of Digital Classroom Facilities to Accommodate Learning Process Of The Z and Alpha Generations. URL: https://publikasiilmiah.ums.ac.id/xmlui/handle/11617/10419 (accessed: 24.02.2024).

чего достигнуть проще на дистанционных занятиях, нежели на занятиях в классе.

Р. А. Fernando, S. Premadasa считают, что в обучении поколения Альфа стоит использовать элементы геймификации, учитывать образовательные особенности обучающихся. Важно учить современных детей делать выбор и развивать логическое мышление<sup>88</sup>. W. T. Anugrah Putri, R. Y. Hidayatul Umah разделяют точку зрения исследователей относительно того, что поколение Альфа в первую очередь необходимо обучить навыкам работы с информацией. Помимо этого, занятия в школе должны способствовать формированию у обучающихся критического мышления, творческих способностей и умения принимать решения<sup>89</sup>.

N. Soly, K. Benny, M. R. Thomas отмечают, что современные обучающиеся могут больше учиться в реалистичной среде с помощью виртуальных методов. Использование примеров из учебников не требуется, поскольку примеры из реальной жизни смоделированы виртуально<sup>90</sup>. М. А. Rausch, T. S. Brown, S. E. Adams предлагают использовать практические листы, онлайн-тесты со ссылками, устную практику перефразирования и обобщения, практики обратного наставничества при обучении современных детей, представителей поколений Z и Альфа<sup>91</sup>.

Т. Tafonao, S. Saputra, R. Suryaningwidi важным считают применение мультимедийных технологий при обучении поколения Z и поколения Альфа, поскольку они способствуют повышению учебной мотивации, стимулируют дискуссию, помогают преподавателю руководить деятельностью учащихся, с помощью них можно выполнять упражнения и тесты обучающимся<sup>92</sup>.

Как мы видим, с момента выхода работы К. Мангейма, посвященной

<sup>&</sup>lt;sup>88</sup>Fernando P. A., Premadasa S. Use of gamification and game-based learning in educating generation Alpha: A systematic literature review // Educational Technology and Society. №27(2). 2024. P. 114–132.

<sup>&</sup>lt;sup>89</sup>Anugrah Putri W. T., Hidayatul Umah R. Y. The improving of higher-order thinking skills as information filter for Alpha generation // Jurnal pendidikan dasar Islam. №1. 2020. P. 125–138.

<sup>&</sup>lt;sup>90</sup>Benny K., Soly N., Thomas M. R. Technological Perspectives of Education for Generation Z and Generation Alpha // Utkal Historical Research Journal. №3. 2021. P. 153–169.

<sup>&</sup>lt;sup>91</sup>Adams S. E., Brown T. S., Rausch M. A. Generation Alpha Students: Connecting, Educating, and Relating. URL:https://www.azsca.org/resources/publications/Generation\_Alpha\_Students.pdf (accessed: 24.02.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>92</sup>Tafonao T., Saputra S., Suryaningwidi R. Learning Media and Technology: Generation Z and Alpha // Indonesian Journal of Instructional Media and Model. №2. 2020. P. 89–100.

изучению поколений, тема не потеряла своей актуальности. Доказательством актуальности темы служит количество работ, написанных на эту тему. Межпоколенческие отношения, характеристики отдельного поколения могут быть изучены с разных сторон, нас интересовало, как теория поколений может быть применена в образовательном пространстве.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

Социальное мышление понимается по-разному. Согласно Бауману, социальное мышление увеличивает свободу индивида, позволяет лучше понимать других людей и способствует формированию уважения по отношению к другим. Он призывает ставить под сомнение свой опыт и рассматривать его с социологической точки зрения. По мнению Манхейма, социальное мышление связано с конкретной ситуацией, в которую попадает которую ему предстоит решить. Индивид мыслит индивидуально, а в группе, в которой был сформирован его стиль мышления. Для современного общества характерно многообразие стилей мышление, их «духовное брожение». Хабермас считает, что мышление человека менялось в ходе социальной эволюции, с каждой последующей стадией мышление становилось более рациональным. Ученый выделяет 5 стадий социальной эволюции, 3 уровня рациональности суждения, наравне с М. Вебером рассматривает типы социального действия, выделяет 4 типа и приходит к выводу, что наиболее эффективным типом социального действия является коммуникативное действие. Помимо этого, Ю. Хабермас пишет о 3 мирах, 3 вариантах отношения к действительности: объективном, социальном и субъективном, все они направлены на достижения понимания участниками взаимодействия, их объединяет 4 мир –жизненный. Социальное мышление понимается Н. Веселковой и Е. Прямиковой следующим образом: 1) по отношению к повседневному сознанию индивида, как умственный универсалий, доступный носителю той или иной культуры; 2) рассматривается во взаимосвязи с жизнедеятельностью человека, поиском решений для текущих задач; 3) рассматривается как сознательное и бессознательное использование символов, образов, слов, которые имеют разную окраску. Исследователи уделяют большое внимание понятию «социально-критическое мышление», оно имеет практическую направленность и от степени его развития зависит социальная компетентность взросления. В свою очередь, социальная компетентность помимо социально-критического мышления включает в себя обусловленность социальной средой и социотемпоральные координаты. И, наконец, Д. Халперн говорит о критическом мышлении, выделяет такие его черты как взвешенность, логичность, целенаправленность. Базисом критического мышления являются навыки и приемы мышления, они помогают достичь поставленной цели. Важно наличие установки на критическое мышление, чтобы ему обучится. Подчеркивается значимость развития критического мышления в быстроменяющемся мире.

Межпоколенческие отношения имеют следующие особенности в настоящее время: 1) межпоколенческие отношения изменились, ценности старшего поколения не могут быть опорой для молодежи в современном мире вследствие перехода от командной к рыночной экономике; 2) молодое структуру общественных отношений, поколение воспроизводит перенимает опыт старших, но вносит в него новизну; 3) передовые технологии оказывают влияние на формирование опыта и системы ценностей у молодежи, привычные механизмы передачи социального опыта разрушены; 4) дети поддерживают с родителями дружеские отношения, оба поколения используют Интернет. Медийные личности становятся новым авторитетом для современных детей, авторитет родителей падает. Кроме того, появление Интернета привело к возникновению коммуникативной дистанции и цифровому разрыву между поколениями; 5) большая часть исследователей придерживается точки зрения, что в настоящее время распространен префигуративный тип культуры. Дети учатся у родителей и наоборот. Молодое поколение проявляет активность в социальном и информационном пространстве; 6) часть ученых полагает, что для современности характерно сочетание всех трех типов культуры, при этом ни один тип культуры не

преобладает. Передача опыта может происходить с двух сторон, односторонне и не происходить вовсе из-за нарушения преемственности. Есть точка зрения, что в настоящее время преобладает конфигуративная модель передачи опыта, но она не получила широкого распространения.

На сегодняшний день субъектами образовательной деятельности являются представители поколений Z и Альфа. Исследователи выделяют несколько общих черт у двух поколений:1) оба поколения умеют работать в режиме многозадачности; 2) умеют быстро обрабатывать информацию, но в то же время им сложно запоминать и критически оценивать информацию; 3) умеют с детства использовать цифровые технологии; 4) много времени проводят виртуальной реальности, из-за чего слабо развиты коммуникативные навыки. Но в то же время поколение Альфа существенно отличается от поколения Z, и в образовательной деятельности его особенности должны быть учтены.

Дети поколения Альфа любознательны, креативны, не усидчивы, лучше воспринимают визуальную информацию, чем вербальную, не могут долго концентрировать внимание на чем-то, не понимают ценности интеллектуального труда, привыкли к тому, что окружающий их мир персонализирован, технологии подстраиваются под их предпочтения и интересы, живут одновременно в реальном и виртуальном мире. Отдельно исследователи выделяют в качестве особенности поколения Альфа клиповое мышление, некоторые исследователи считают, что поколение Z обладает клиповым мышлением в равной степени.

Как российские, так и иностранные исследователи предлагают при организации образовательной деятельности: учитывать ценности поколения Z и поколения Альфа, учитывать сильные стороны обучающихся, чтобы наиболее полно раскрыть их потенциал; позволить ученикам выбирать темп и способ подачи материала; использовать смешанный формат обучения, иногда проводить занятия в классе, иногда с использованием дистанционных технологий, что для современных обучающихся привычно, поскольку они

используют гаджеты в повседневной жизни и погружены в виртуальную реальность; предлагать обучающимся для решения задания, имеющие практическое значение, так как поколение Альфа не заинтересовано в выполнении заданий, которые не связаны с реальной жизнью; использовать игровые технологии в образовательной деятельности. Современное обучение должно быть направлено на развитие критического мышления, коммуникативных навыков, умения принимать решения и делать выбор.

Во второй главе мы будем рассматривать технологию развития критического мышления и педагогические решения развития социально-критического мышления на уроках социально-гуманитарного цикла.

## ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

## 2.1 Технология развития критического мышления: теория и основные приемы

Технология развития критического мышления через чтение и письмо была разработана в 90-е гг. ХХ в. американскими учеными Д. Стиллом, К. Мередит, Ч. Темплем, фундаментом для технологии стали труды Л. С. Выготского, Ж. Пиаже и К. Поппера<sup>93</sup>. Известными учеными, кто занимался изучением критического мышления, являются И. В. Муштавинская, С. Заир-Бек, И. О. Загашев, Г. К. Селевко. По мнению Г. К. Селевко, мышление ребенка развивается, когда он сталкивается с проблемной ситуацией, когда сам формирует понятие о том или ином предмете. Знания со временем устаревают, и на их место приходят новые знания, поэтому важно ориентироваться в информационном потоке и развивать критическое мышление. И. В. Муштавинская считает, что чтение и письмо – основные средства, с помощью которых формируется критическое мышление, однако ими одними не ограничивается<sup>94</sup>.

Технология развития критического мышления направлена на формирование умений и навыков, необходимых не только в учебной деятельности, но и в повседневной жизни <sup>95</sup>. Технология относится к общепедагогическим и может применяться на уроках по разным предметам, а также во внеучебной деятельности. Целью уроков с применением технологии развития критического мышления является не приобретение учеником огромного объема знаний и его воспроизведение, а развитие его мышления, обучение использовать готовое знание для создания своего собственного

<sup>&</sup>lt;sup>93</sup> Доманская Л. Д. Технология формирования критического мышления учащихся на уроках истории и обществознания. URL: https://pedsov.ru/files/metodicheskaya-biblioteka/20/483.pdf (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>94</sup>Санникова Л. В. Технология развития критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций обучающихся в общеобразовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. №6. 2019. С. 88–92.

<sup>&</sup>lt;sup>95</sup> Никитина С. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания // Kazakhstan Science Journal. №8(9). 2019. С. 41–48.

знания, применения его в повседневной жизни<sup>96</sup>.

данной Выделяют следующие преимущества педагогической технологии: 1) применение личностно-ориентированного подхода; многообразие методических приемов для работы педагога; 3) запоминаемость, привлекательность уроков с применением технологии для обучающихся; 4) учебной деятельности обучающихся; 5) продуктивность развитие интеллектуальных способностей обучающихся. Ученику применение данной технологии позволяет более эффективно воспринимать усваивать информацию, учиться критически мыслить, не принимать какие-либо сведения на веру, ответственно относиться к учебной деятельности, осознавать важность обучения на протяжении всей жизни, учиться работать в команде и развивать коммуникативные навыки<sup>97</sup>. Кроме того, школьники учатся понимать и передавать авторскую позицию, вырабатывать свою точку зрения, принимать и понимать представления, взгляды других участников образовательного процесса<sup>98</sup>. Помимо этого, применение технологии развития критического мышления позволяет сформировать у обучающихся умения и навыки, которые относятся к предметным результатам по «Обществознанию», а именно: обучающиеся учатся классифицировать информацию по разным признакам, сравнивать, устанавливать и объяснять взаимосвязи, овладевают смысловым чтением, учатся представлять текст в разных формах, искать и извлекать информацию из разных источников<sup>99</sup>.

Технология состоит из 3 стадий: «вызов», «осмысление», «рефлексия». На уроке технология может применяться как частично, то есть одна или две стадии могут реализовываться, так и все три.

<sup>&</sup>lt;sup>96</sup>Негодяев К. Ю., Демьяненко К. Б. Применение технологии критического мышления на уроках истории и обществознания // Вестник научных конференций. №11–5(63). 2020. С. 109–111.

<sup>&</sup>lt;sup>97</sup> Никитина С. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания // Kazakhstan Science Journal. № (9). 2019. С. 41–48.

<sup>&</sup>lt;sup>98</sup> Тимушева Е. В. Методы критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: http://www.mimc.org.ru/wp-content/uploads/2023/04/materialy-pedagogicheskih-chtenij-2023-1.pdf#page=92 (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>99</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 20.04.2024).

Рассмотрим приемы, которые могут применяться в рамках технологии развития критического мышления. Первая группа приемов связана с работой с текстовой информацией. В. П. Паршева использует в своей деятельности тексты с допущенными ошибками. Обучающимся нужно внимательно прочитать текст и исправить все неточности, которые они выявят. Прием проверяет, насколько хорошо был усвоен материал и насколько осмысленно обучающиеся могут воспринимать текстовую информацию 100 . Другое название приема – «Лови ошибку» 101. Прием «Зигзаг» помогает изучить и систематизировать большой объем информации. Длинный текст разбивается на несколько отрывков, класс делится на микрогруппы и работает с ними. После этого участники микрогрупп меняются местами таким образом, чтобы в каждой новой группе было по одному «эксперту», который работал с определенным отрывком и мог поделиться своими знаниями, каждой группе дается общее для всех задание. После выполнения задания обучающиеся возвращаются в свои изначально образованные микрогруппы. Т. В. Спиридонова приводит пример использования приема на уроке по теме «Политическое развитие России в XVII веке» 102. Прием «Эмблема», как и «Зигзаг», помогает систематизировать большой объем информации за ограниченное время <sup>103</sup> . Когда реализуется прием «Верное – неверное утверждение», обучающиеся отвечают на вопросы к тексту до его прочтения и после него, алгоритм приема напоминает прием «Перепутанные цепочки». При использовании на уроке приема «Бумеранг» ученики работают с текстом

<sup>&</sup>lt;sup>100</sup>Паршева В. П. Формирование универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания критического технологии развития https://elnlicey.ucoz.ru/Uroki/Parsheva/lopyt\_parsheva.pdf (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>101</sup> Скорик К. А. Развитие критического мышления у старших школьников на уроках обществознания // Научные исследования 2023: сб. ст. V межд. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 28 февраля 2023). Пенза, 2023. С. 142-145.

<sup>&</sup>lt;sup>102</sup> Спиридонова Т. В. Приемы технологии «развития критического мышления» и возможности их уроках обществознания и истории России в 7-11 https://ypoк.pф/library/priemi\_tehnologii\_razvitiya\_kriticheskogo\_mishleniya\_101119.html (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>103</sup>Евсеева Н. А., Еременко Т. А. Метапредметы «проблема», «символ» как средство формирования социальнокритического мышления и гражданской идентичности у учащихся на уроках гуманитарного цикла в условиях реализации ФГОС // Проблемы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. материалов ІІ межд. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 19–20 мая 2017). С., 2018. С. 275–281.

со специально допущенными ошибками, которые необходимо обнаружить <sup>104</sup>. Также преподаватели используют следующие приемы работы с обществоведческими текстами: «Чтение по шагам», составление текста с пропусками важных слов, составление плана текста, задания на сопоставление нескольких текстов, метод Сократа <sup>105</sup>.

Вторая группа приемов связана с представлением информации в виде таблицы. На стадии вызова широкое применение получил прием «Знаю – хочу узнать – узнал». Обучающиеся могут как начертить таблицу в тетради, так и таблица может быть нарисована на диске или выдана в качестве раздаточного материала. Графы «Знаю» и «Хочу узнать» заполняются в начале урока. Графа «Узнал» заполняется в конце урока <sup>106</sup>. Аналогичный алгоритм работы у приема «До – После», он формирует умение сравнивать и приходить к определенному выводу. Прием «Инсерт» предполагает создание определенные пометок на полях текста, а затем перенесение информации в таблицу. Похожими на «Инсерт» приемами являются «Пометки на полях» и «Плюс. Минус. Интересно» <sup>107</sup>. Помимо этого, на представление информации в виде таблицы рассчитаны приемы «Двухчастный дневник», «Перекрестная дискуссия», «Сюжетная таблица» <sup>108</sup>.

Третья группа приемов связана с работой с терминами на уроке. При использовании приема «Понятийное колесо» на доске пишется в центре слово, от которого идут в стороны лучи, возле которых нужно написать слова-ассоциации к выбранному термину<sup>109</sup>. Приемы «Ключевые слова» и «Снежный ком» предполагают создание рассказа из понятий, изученных на уроке.

1

<sup>&</sup>lt;sup>104</sup> Гарипова Л. Р. Технология проблемного обучения на уроках истории и обществознания как средство познавательной активности учащихся // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сб. науч. трудов по материалам межд. науч.-практ. конф. (Тамбов, 31 августа 2013). Тамбов, 2013. С. 31–33.

<sup>&</sup>lt;sup>105</sup>Медведев А. Д. Метод Сократа в школе // Грани познания. №3(68). 2020. С. 54–58.

<sup>&</sup>lt;sup>106</sup>Соболев А. В. Применение технологий развития критического мышления на уроках обществознания // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №7(45). 2016. С. 36–39.

<sup>107</sup> Патрушева Ж. Г. Технология развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории и обществознания //Инновационное развитие профессионального образования. №3(11). 2016. С. 44–47.

<sup>&</sup>lt;sup>108</sup> Пронина Н. П. Развитие критического мышления: приемы и методы, используемые на стадии «Осмысление». URL: https://multiurok.ru/files/razvitie-kriticheskogo-myshleniia-priemy-i-metody.html (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>109</sup>Соболев А. В. Применение технологий развития критического мышления на уроках обществознания // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №7(45). 2016. С. 36–39.

Преподаватель организует работу с карточками при использовании приема «Жокеи и лошади», задача обучающихся — найти определение к своему термину <sup>110</sup>. Согласно приему «Круги на воде», к каждой букве термина подбирается слово-ассоциация на эту же букву <sup>111</sup>. Есть прием «Термин трижды», обучающимся при работе с приемом стоит вспомнить, в каком контексте они встречали термин вне урока, в каком контексте он используется на уроке и привести примеры его употребления <sup>112</sup>. Другими наиболее распространенными приемами работы с терминами являются: «Чехарда», смысловые ряды, «Модель Фрейера», «Крестики-нолики», «Облака слов», «Историческая азбука» <sup>113</sup>.

Четвертая группа приемов связана с умением формулировать и задавать вопросы. Приемы «Тонкие И толстые вопросы», «Взаимоопрос», «Вопросительные слова», «Ромашка Блума» направлены на достижение этой цели. При использовании первого приема обучающиеся, опираясь на прочитанный текст, составляют вопросы, требующие односложного ответа, («тонкие вопросы») и вопросы, требующие развернутого ответа («толстые вопросы»). «Тонкие вопросы» могут начинаться со слов «когда», «где», «кто», «что». «Толстые вопросы», например, могут начинаться со слов «Какое значение имеет...», «В чем заключается...» 114. При использовании приема «Взаимоопрос» ученики в парах читают текст и задают друг другу вопросы по основным частям текста, проверяя понимание текста. Обучающимся предлагается список вопросительных слов и терминов, с которыми нужно составить вопросы, в этом заключается суть приема «Вопросительные слова».

<sup>&</sup>lt;sup>110</sup> Пронина Н. П. Развитие критического мышления: приемы и методы, используемые на стадии «Осмысление». URL: https://multiurok.ru/files/razvitie-kriticheskogo-myshleniia-priemy-i-metody.html (дата обращения: 20.04.2024)

<sup>&</sup>lt;sup>111</sup> Фошенко Н. Н. Практическое применение методов критического мышления на уроках истории и обществознания как одни из приемов современных педагогических технологий в условиях реализации ФГОС // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №1(64). 2020. С. 151–156.

<sup>112</sup> Савинова Е. Н. Развитие критического мышления на уроках обществознания как инструмент подготовки учащихся 9 класса к ОГЭ // Наука и образование: новое время. №1(6). 2015. С. 462–465.

<sup>113</sup> Бажайкина М. С. Опыт использования приемов технологии критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин // Парадигма. №1. 2019. С. 23–33.

<sup>&</sup>lt;sup>114</sup>Бодрова Д. А., Енгуразова А. Р. Перспектива применения технологии развития критического мышления на уроках обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: сб. науч. ст. бакалавров, магистрантов и аспирантов (г. Москва, 2021) М., 2021. С. 371–376.

«Ромашка Блума» состоит из 6 лепестков, каждый из которых символизирует тип вопроса, всего их 6: 1) простые вопросы, требующие односложного ответа; 2) уточняющие вопросы, позволяющие дать обратную связь собеседнику и подтвердить предположения относительно его точки зрения на проблему; 3) объясняющие вопросы, с помощью которых устанавливаются причинноследственные связи; 4) творческие вопросы, направленные на выдвижение предположений и прогнозов по изучаемому вопросу; 5) оценочные вопросы, позволяющие дать оценку событиям, ситуации, фактам; 6) практические вопросы, связанные с применением изученного на практике, приведением примеров из повседневной жизни<sup>115</sup>. Б. Ц. Чимитова использует в своей работе прием «Три вопроса». Согласно приему, каждый ученик формулирует по 3 вопроса по пройденному материалу, затем задает их одноклассникам. Результаты работы заносятся в дневник успеха <sup>116</sup>. Кроме того, приемы «Составь задание», «Рассечение вопроса», «Батарея вопросов», «Исторический футбол» также учат формулировать вопросы обучающихся.

Пятая группа приемов связана с графической формой представления информации. Алгоритм работы с приемом «Кластер» следующий: в центре листа или на доске записывается слово или словосочетание, которое является ключевым по теме. Рядом с ним записываются другие слова, термины, предложения, классификации, факты, которые отражают суть темы, они линиями соединяются с темой кластера, образуя гроздья, поэтому данный прием еще называют «Гроздья» 117. Обучающимся может быть предложено заполнить до конца схему, в которой есть пропуски, прием называется «Завершим схему». К графическим приемам относится создание комикса. Комикс позволяет лучше усвоить и запомнить новую информацию за счет

<sup>&</sup>lt;sup>115</sup> Бажайкина М. С. Опыт использования приемов технологии критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин // Парадигма. №1. 2019. С. 23–33.

<sup>&</sup>lt;sup>116</sup>Чимитова Б. Ц. Методические приемы технологии развития критического мышления учащихся на уроках обществознания // Интернаука. №5(87). 2019. С. 28–30.

 $<sup>^{117}</sup>$ Якупова Л. М. Использование технологии критического мышления на уроках истории и обществознания в основной школе // Артемовские чтения: материалы X межд. науч. конф. (г. Самара, 15-17 февраля 2018). Самара, 2018. С. 535-541.

задействования эмоций обучающихся 118.

Прием «Кольца Венна» (Веннона) помогает сравнить несколько объектов, понятий, явлений, событий, личностей, выявить сходства и различия. На доске или в тетради изображаются два пересекающихся круга. В месте пересечения записывается общая информация для двух объектов, которые сравниваются. По левому и правому краю записываются различия 119.

Одним из известных приемов развития ТРКМ является «Фишбоун». С помощью данного приема ШКОЛЬНИКИ учатся ВЫЯВЛЯТЬ причинноследственные связи изучаемых объектов, явлений, процессов. Сама структура «Фишбоуна» представляет собой рыбную кость, в голове пишется тема, в верхних косточках располагаются причины, в нижних – следствия. В хвосте скелета располагается вывод по теме  $^{120}\,.$  С помощью приема «Дерево предсказаний», как и «Кольца Венна», возможно в графической форме систематизировать информацию по изучаемой теме. На доске или в тетради рисуется ствол дерева, на котором пишется тема урока, от ствола идут ветви, на них отображаются предположения. Ветви могут иметь направления «возможно» и «вероятно», количестве ветвей не ограничено. На ветвях располагаются листья, они связаны с аргументацией в пользу того или иного предположения<sup>121</sup>. С. В. Никитина предлагает использовать прием «Дерево предсказаний» при изучении политического устройства современных стран. На уроке преподаватель предложил ученикам спрогнозировать, каким будет политическое устройство Российской Федерации через 20 лет<sup>122</sup>.

Шестая группа приемов связана с выполнением письменных заданий.

<sup>&</sup>lt;sup>118</sup> Тимушева Е. В. Методы критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: http://www.mimc.org.ru/wp-content/uploads/2023/04/materialy-pedagogicheskih-chtenij-2023-1.pdf#page=92 (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>119</sup>Савинова Е. Н. Развитие критического мышления на уроках обществознания как инструмент подготовки учащихся 9 класса к ОГЭ // Наука и образование: новое время. №1(6). 2015. С. 462–465.

<sup>&</sup>lt;sup>120</sup>Соболев А. В. Применение технологий развития критического мышления на уроках обществознания // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №7(45). 2016. С. 36–39.

<sup>&</sup>lt;sup>121</sup> Фошенко Н. Н. Практическое применение методов критического мышления на уроках истории и обществознания как одни из приемов современных педагогических технологий в условиях реализации ФГОС // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №1(64). 2020. С. 151–156.

<sup>&</sup>lt;sup>122</sup> Никитина С. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания // Kazakhstan Science Journal. №8(9). 2019. С. 41–48.

Первый прием, который рассмотрим, это прием «10-минутное эссе». Он используется после чтения и обсуждения обществоведческого текста. Задача обучающихся – писать все размышления по теме эссе, не делать исправлений и не останавливаться писать в течение 10 минут. Есть прием «5-минутное эссе». Данный прием применяется на стадии рефлексии, обучающимся предлагается ответить на один из двух вопросов в письменной форме в конце урока: 1) написать о том, что было изучено на уроке; 2) задать вопрос, на который хотелось бы получить ответ<sup>123</sup>. Прием «аргументированное эссе» в отличие от «10-минутного эссе» и «5-минутного эссе» способствует высказываю обучающимися своей точки зрения по поводу изученного материала или учебной проблемы<sup>124</sup>.

Следующий прием – «РАФТ» – может предполагать как индивидуальную, так и групповую форму работы. Обучающимся необходимо определить: 1) от чьего лица будет идти повествование; 2) кому предназначается текст, кто будет целевой аудиторией; 3) в какой форме выполнять задание; 4) на какую тему будет текст. Завершив написание текстов, обучающиеся зачитывают их всему классу и обсуждают<sup>125</sup>. Похожим на описанный прием является прием «Коллективное письмо», обучающиеся делятся на группы и каждый в группе пишет 1–2 предложения на определенную тему<sup>126</sup>.

Прием «ПОПС» развивает у обучающихся умение формулировать свою точку зрения и аргументировать ее. Работа с приемом заключается в следующем: обучающийся работает с текстом и выделяет главную мысль, формулирует свою точку зрения, приводит аргументы в качестве подтверждения данной точки зрения, затем делает вывод, который может

1/

<sup>&</sup>lt;sup>123</sup>Грякало С. С. Методы и приемы технологии критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: https://www.art-talant.org/publikacii/58330-metody-i-priemy-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>124</sup>Былкова С. В., Чубова Е. П., Колмакова В. В. Проблемное обучение как метод развития критического мышления студентов-бакалавров при написании аргументированного эссе // Russian Journal of Education and Psychology. №3. 2018. С. 74–96.

<sup>&</sup>lt;sup>125</sup> Попова И. В. Технология критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций. URL: http://www.imcol.ru/doc/2020/140420201. (дата обращения: 20.04.2024). <sup>126</sup> Никитина С. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания // Kazakhstan Science Journal. №8(9). 2019. С. 41–48.

повторять формулировку первого предложения, но главное не должен ему противоречить <sup>127</sup>. На стадии осмысления используется прием «Мозговая атака» (Брейншторм). И. В. Попова предлагает свой вариант организации работы в классе с применением данного приема: обучающиеся записывают все, что знают по теме урока на протяжении 5–7 минут, затем обмениваются листочками и обсуждают, какие идеи совпали, а какие нет <sup>128</sup>. Прием «Ассоциативный куст» похож на «Мозговую атаку», однако отличие заключается в том, что обучающимся дается ключевое слово, к которому им нужно подобрать слова-ассоциации. Задание может выполняться письменно<sup>129</sup>.

Седьмая группа приемов применяется в начале урока и в конце урока. На стадии вызова применяются приемы «Ассоциации», «Отсроченная отгадка», «Эпиграф» и метод предположения. Вместе с тем, обучающимся в начале урока может быть предложено 2—3 темы на выбор для изучения, им нужно выбрать тему и обосновать свое решение <sup>130</sup>. На стадии рефлексии зарекомендовал себя прием «Синквейн». Применение данного приема позволяет систематизировать изученную на уроке информацию и развивает образное мышление обучающихся. Синквейн — это стихотворение из 5 строк, имеющее свои правила составления: 1 строка — 1 существительное, ключевое по теме; 2 строка — 2 прилагательных, связанных с темой; 3 строка — 3 глагола, описывающие действия по теме урока; 4 строка — фраза или предложение по теме занятия; 5 строка — 1 существительное-ассоциация к слову в 1 строке <sup>131</sup>. Похожим является прием «Диаманта». Данное стихотворение состоит из 7 строк

<sup>&</sup>lt;sup>127</sup>Титова Л. Д. Опыт использования приемов технологии развития критического мышления для работы с текстом на уроках истории и обществознания // Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации: сборник науч.-методич. материалов Образовательного форума «Education, forward!» (г. Якутск, 24–30 июня 2013). Краснодар, 2013. С.854–863.

 $<sup>^{128}</sup>$ Попова И. В. Технология критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций. URL: http://www.imcol.ru/doc/2020/140420201.pdf (дата обращения: 20.04.2024)

<sup>&</sup>lt;sup>129</sup>Малкова Е. И. Технология развития критического мышления на уроках истории и обществознания: из опыта работы. URL: https://konk.ucoz.ru/doc/2015-2016/malkova\_e.i-trkmchp.pdf (дата обращения: 20.04.2024). 
<sup>130</sup> Гарипова Л. Р. Технология проблемного обучения на уроках истории и обществознания как средство познавательной активности учащихся // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сб. науч. трудов по материалам межд. науч.-практ. конф. (Тамбов, 31 августа 2013). Тамбов, 2013. С. 31–33.

<sup>&</sup>lt;sup>131</sup>Соболев А. В. Применение технологий развития критического мышления на уроках обществознания // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №7(45). 2016. С.36–39.

и имеет следующие правила составления: 1 строка – 1 существительное, связанное с темой; 2 строка – 2 прилагательных; 3 строка – 3 деепричастия; 4 строка – 4 существительных-ассоциации; 5 строка – 3 причастия; 6 строка – 2 прилагательных; 7 строка – 1 существительное 132. На этапе рефлексии реализуются также приемы «Продолжи рассказ» и «Логическая цепочка». Для закрепления знаний по изученной теме или разделу учебного курса школьникам может быть задано разработать кроссворд или викторину<sup>133</sup>.

Восьмая группа приемов направлена на развитие коммуникативных навыков обучающихся школы. Прием «Шесть шляп критического мышления» позволяет рассмотреть изучаемый аспект темы с разных позиций. Класс делится на 6 групп, каждая из групп «примеряет на себе» одну из шляп: белую, желтую, черную, синюю, зеленую и красную. Группе, которой достается белая шляпа, нужно привести факты по проблеме без их оценки. Желтая и черная шляпы отвечают за аргументы «за» и «против» по теме. Синяя шляпа связана с проведением анализа изучаемого предмета и ответами на вопросы, начинающихся со слов «почему», «зачем» и др. Зеленая шляпа допускает любые ответы, она отвечает за творческое мышление. Красная шляпа предоставляет возможность высказать эмоции по теме урока и проделанной на работе 134 нем Прием достаточно эффективен при работе старшеклассниками, однако в классах помладше его используют в равной мере, только сокращается количество шляп с 6 до 4<sup>135</sup>.

Развивать коммуникативные навыки обучающимся помогают «урокидиспуты» и «уроки-дебаты». Подготовка к таким занятиям требует от школьников самостоятельности в поиске материала и аргументов в пользу той

<sup>132</sup> Бажайкина М. С. Опыт использования приемов технологии критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин // Парадигма. №1. 2019. С. 23-33.

<sup>&</sup>lt;sup>134</sup>Фасхутдинова Г. Н. Образовательные технологии для формирования основ инженерного мышления на уроках истории и обществознания // Непрерывность образования: от школы к вузу: материалы 4-й всерос. науч.-методич. школы-семинара с международным участием (г. Ульяновск, 17 сентября 2020). Ульяновск,

<sup>135</sup> Вавиленок Т. В. Формирование информационной компетенции учащихся на уроках истории и обществознания с применением технологии развития критического мышления через чтение и письмо. URL: http://www.nauka-it.ru/attachments/article/3157/vavilenok\_tv\_stepanova\_av\_petropavlovsk-kamchatsky\_fest15.pdf (дата обращения: 20.04.2024).

или иной точки зрения по заданной теме <sup>136</sup>. Приемы «Академическое противоречие» и «Оптимисты. Пессимисты. Критики» направлены на развития у обучающихся умения формулировать, высказывать свою точку зрения и подкреплять ее аргументами. Вместе с тем преподаватели используют дебаты как один из вариантов организации дискуссии на уроке и другие ее виды: ролевую дискуссию и экспресс-дискуссию 137. Развивать критическое мышление помогает проведение проблемной лекции эвристической беседы<sup>138</sup>. Предварительной самостоятельной подготовки от обучающихся требует применение техники «Перевернутый класс». Школьники выполняют практические задания, участвуют в дискуссии или проектной работе на уроке. Критическое мышление у обучающихся формируется при анализе учебного материала дома, они приходят к определенным выводам, формулируют аргументы, которыми делятся на уроке. Эти формы работы вместе с вышеперечисленными учат школьников слышать других, принимать мнение другого человека<sup>139</sup>.

Девятую группу приемов, которую рассмотрим — это игровые приемы. Наиболее используемым преподавателями игровым приемом является квест. О. В. Седельникова и Л. А. Филоненко приводят в качестве примера квест по обществознанию по теме «Производство — основа экономики. Предпринимательская деятельность» <sup>140</sup>. Преподаватель Е. А. Мужикова предлагает использовать прием «Кубик Блума», педагог адаптировал прием для уроков обществознания, выделив у кубика 6 граней: «термин», «функции», «классификации», «передай ход», «вопрос от учителя», «вопрос от

1.

<sup>&</sup>lt;sup>136</sup>Арнгольд Т. В. Развитие интеллектуальных способностей обучающихся на уроках обществознания через использование элементов технологии критического мышления // Педагогическое образование в современных условиях: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Куйбышев, 30 ноября 2017). Куйбышев, 2017. С. 57–59.

<sup>&</sup>lt;sup>137</sup>Гаврилова А. В. Формирование ключевых компетенций посредством проблемного обучения на уроках истории и обществознания. URL: https://s.esrae.ru/psykaf417/pdf/2015/2/14.pdf (дата обращения: 20.04.2024). <sup>138</sup>Скоморовская Н. Б. Развитие критического мышления учащихся // Актуальные проблемы гуманитарных и

естественных наук. №12(2). 2013. С. 1–7.

<sup>&</sup>lt;sup>139</sup>Скорик К. А. Развитие критического мышления у старших школьников на уроках обществознания / А. К. Скорик // Научные исследования 2023: сб. Ст. V межд. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 28 февраля 2023). Пенза, 2023. С. 142–145.

<sup>&</sup>lt;sup>140</sup>Седельникова О. В., Филоненко Л. А. О роли образовательного квеста как приеме развития критического мышления в процессе обучения экономике // Наука и образование: проблемы и перспективы: сб. материалов региональной науч.-практ. конф. (г. Тара, 5 апреля 2018). С., 2018. С.222–225.

одноклассников». Прием помогает школьникам научится формулировать вопросы, его эффективно применять на этапе закрепления изученного<sup>141</sup>.

Помимо этого, преподаватели для развития критического мышления обучающихся применяют элементы проблемного обучения наравне с технологией развития критического мышления. Обе технологии имеют общую направленность При черту: практическую вопросов. использовании развития критического мышления обучающиеся технологии учатся формулировать и задавать вопросы, в то время как при проблемном обучении они рассматривают проблемный вопрос с разных сторон и стараются найти его решение. Обычно при технологии проблемного обучения применяется прием «ключевой вопрос урока». В начале урока преподаватель и ученики формулируют проблемный вопрос, ответ на который ищут в течение урока, а затем на него отвечают в конце урока<sup>142</sup>.

Н. Б. Скоморовская предлагает работу с гипотезами в рамках проблемного обучения. Обучающиеся вместе с учителем выдвигают гипотезу и проверяют ее состоятельность. Постепенно помощь преподавателя уменьшается, и ученики сами формулируют гипотезы. Другие используемые приемы проблемного обучения: прием нахождения аналогии, прием альтернативной ситуации, прием сравнения предположений с материалом, обозначенном в учебнике, SWOT-анализ<sup>143</sup>.

Н. Ю. Басик предлагает работу с фрагментами текстов при проблемном обучении. В качестве примера она приводит обществоведческие тексты на тему «Государство». Преподаватель просит обучающихся сформулировать 3—6 вопросов к фрагменту текста и ответить на вопрос: «Почему у людей

 $<sup>^{141}</sup>$  Мужикова Е. А. Прием «Кубик Блума» для развития критического мышления на уроках истории и обществознания // URL: https://koncpekt.ru/metodicheskaya-kopilka/obmen-opytom/6639-priem-kubika-bluma.html (дата обращения: 20.04.2024).

<sup>&</sup>lt;sup>142</sup>Шевченко Л. Г. Методические приемы технологии развития критического мышления обучающихся на уроках истории и обществознания. URL: https://beliro.ru/uploads/attachedfiles/5942/uchitel-uchitelyu-2022-seriya-obrazovanie\_14-07-2022\_06-44-43.pdf#page=38 (дата обращения: 20.04.2022).

<sup>&</sup>lt;sup>143</sup>Пестерев Е. В. Использование приемов ТРКМ на уроках истории и обществознания в школе // Современный педагог – историк: актуальный проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Ежегодник. XIX всероссийские историко-педагогические чтения. Часть II: сб. науч. ст. (Екатеринбург, 25–28 марта 2015). Екатеринбург, 2015. С. 61–70.

возникла потребность в создании государства?» 144 .Кроме ответов на проблемные вопросы на уроке, обучающимся может быть задано в качестве информацией проблемной домашнего задания ознакомиться c направленности. При проблемном обучении зарекомендовал себя исследовательский метод. Он подразумевает самостоятельный поиск информации обучающимися, анализ и обработку найденных теоретических сведений. Задача обучающихся решить исследовательскую проблему<sup>145</sup>. А. Г. Гуськова применяет разные задачи в рамках проблемного обучения: 1) с недостающими или избыточными данными; 2) задачи без вопроса; 3) с ошибками; 4) с противоречивыми данными; 5) нестандартные тексты<sup>146</sup>.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что технология развития критического мышления может применяться на уроках по разным предметам. Она состоит из трех стадий: «вызов», «осмысление», «рефлексия». Существуют разнообразные авторские приемы ТРКМ. Преподаватели используют приемы работы с текстом, устные, письменные, игровые формы работы, приемы, связанные с использованием терминологии по изучаемой теме. Отдельно можно выделить применение элементов проблемного обучения на уроках обществознания педагогами, решение обучающимися проблемных задач.

В нашем случае, ТРКМ может использоваться для развития социально-критического мышления на уроках обществознания. В следующих двух параграфах мы рассмотрим практики развития социально-критического мышления, которые применяют в своей профессиональной деятельности преподаватели высшей квалификационной категории в школах г.

<sup>&</sup>lt;sup>144</sup>Басик Н. Ю. Проблемное обучение в курсе обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. ст. IX всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (г. Москва, 07–09 апреля 2022). М., 2022. С. 47–52.

<sup>&</sup>lt;sup>145</sup> Зыков М. А. Реализация проблемного обучения на уроках обществознания // Научное сообщество студентов: сб. материалов VII межд. студ. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 28 февраля 2016). Чебоксары, 2016. С. 66–68.

<sup>&</sup>lt;sup>146</sup>Гуськова А. Г. На пути к метапредметным результатам. Использование проблемных заданий, содержащих противоречия, и проблемных задач на уроках обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. ст. к 20–летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права (г. Москва, 03 апреля 2019). М., 2019. С. 433–439.

## 2.2 Практики применения технологии развития социальнокритического мышления на уроках социально-гуманитарного цикла

В апреле 2024 года нами было проведено исследование. Цель исследования заключалась в выявлении практик применения ТРКМ преподавателями предметов социально-гуманитарного цикла. В исследовании использовались методы малоформализованного интервью и наблюдения. Методом интервью было опрошено 6 преподавателей обществознания и 1 преподаватель географии, которые работают в образовательных учреждениях города Екатеринбурга. Методом наблюдения были исследованы практики применения ТРКМ 2 преподавателями обществознания и 1 преподавателем географии. Педагогический стаж у каждого педагога оказался разным, минимальный оказался – 5 лет, максимальный – 41 год.

На вопрос «Какие цели, стоящие перед обществознанием/географией вам кажутся наиболее значимыми?» часть педагогов ответила, что для них важна сформированность у обучающихся представлений о том, каким является мир на самом деле, как устроено общество: «[...] познакомить сферами жизни общества и как они между собой взаимодействуют, как они между собой взаимосвязаны ... потому что им потом быть неотъемлемой частью этого общества и я думаю что это все потом для них будет полезно [...]» (Д. С., преподаватель обществознания); «чтобы человек мог понять, как устроено общество [...]» (А. Н, преподаватель обществознания); «дать общее представление об устройстве общества ... о жизнеустройстве общества, как взаимодействуют крупные организации, классы, экономическая, политическая деятельность, представление, что такое жизнь» (Н. В., преподаватель обществознания); «формирование картины мира, то, что должны сделать в семье» (Н. В., преподаватель географии).

Другая часть педагогов ответила, что для них важна сформированность у обучающихся критического мышления и это основная цель: «критичность, способность аргументированно высказывать свою позицию, свобода, критическое мышление самое главное» (И. В., преподаватель обществознания); «развитие критического мышления, способность критично оценивать социальную действительность и сортировать социальную информацию» (Л. А., преподаватель обществознания).

Третьей важной целью предмета преподаватели считают овладения обучающимися знаниями о своих правах и обязанностях как граждан страны: «[...] знать свои права и обязанности как гражданина в целом, потому что не только конституционные права мы встречаем, но и по всем отраслям права ... это знание по трудовому праву [...]» (Д. С., преподаватель обществознания); «формирование человека, гражданина, который знает не только свои права, но и обязанности ... если человек осознает свои права, свои обязанности, он гражданином, является отсюда же все: патриотизм, умение ориентироваться в меняющемся мире». (Л. Α, преподаватель обществознания).

Четвертой важной целью изучения обществознания было выделено овладение обучающимися навыками, полезными в повседневной жизни: «Вооружить обучающихся практическими навыками, которыми они будут оперировать в настоящей жизни» (А. В., преподаватель обществознания); «[...] быть социально грамотным человеком, то есть сюда входит финансовая грамотность, правовая грамотность и т.д.» (А. Н., преподаватель обществознания); «Накопление обществоведческих знаний, которые в перспективе помогают в жизни подростку, в последствие взрослому человеку [...]» (Д. С., преподаватель обществознания). Помимо этого, одной из целей было отмечено развитие личности ребенка: «[...] способствовать развитию личности, потому что обществознание такой гуманитарный предмет, где по крайней мере я своим ученикам даю максимальную свободу в выражении своих мыслей» (Д. С., преподаватель

обществознания).

На вопрос о применяемых технологиях и методах преподавателей ответили, что используют технологию проблемного обучения и метод кейс-стади помимо ТРКМ: «не игровые технологии, проблемные задания, решение кейсов» (И. В., преподаватель обществознания); «[...] возможно в какой-то степени работа с кейсами, проблемное обучение» (Д. С., преподаватель обществознания). Почти половина преподавателей использует игровые технологии в своей работе: «ТРКМ ... игровые технологии, урок экскурсия» (А. Н., преподаватель обществознания); «[...] игровые технологии, деловые игры» (А. В., преподаватель обществознания); «[...] игры, ролевые игры» (Д. C., преподаватель различные деловые обществознания); «фронтальная форма работы и индивидуальная, игровые формы, стандартные все» (Н. В., преподаватель обществознания). Один преподаватель обществознания рассказал об используемых в работе технологиях и их преимуществах: «[...] технология продуктивного чтения, технология полноценного сотрудничества Тараненко дает она возможность и индивидуально с детьми работать, в группах, развивает навыки самооценки» (Л. А., преподаватель обществознания). Среди других технологий и методов перечислялись: использование информационнокоммуникационных технологий, интеллектуальных викторин, технологии тестового контроля.

«Какие приемы ТРКМ чаще всего используете в своей работе?» — данный вопрос задавался, чтобы узнать, какие конкретно приемы преподаватели применяют в рамках технологии. Ответы преподавателей были разными. Три преподавателя ответили, что используют проблемные задания, ситуации и вопросы на уроках: «самый главный прием -формулировка проблемных заданий, противоречий, общественных мнений и поиск решения противоречий» (И. В., преподаватель обществознания); «Я очень люблю какието проблемные вопросы, когда мы устраиваем дебаты ... даже не то, чтобы официально, я говорю, что будет урок дебатов нет ... в контексте любого

урока можно рассмотреть разные жизненные ситуации» (Д. С., преподаватель обществознания); «[...] в том числе цитата проблемная или создание какой-то заведомо проблемной ситуации ... задачка жизненная, вот они начинают дискутировать ... допустим подростку 14 лет, он убил 29 человек, вопрос: на сколько его посадят [...] обсуждают [...] то есть такие вот вопросы дискуссионные, провокационные» (А. Н., преподаватель обществознания).

Наряду с проблемными вопросами преподаватели вместе с обучающимися работают с гипотезами в учебной деятельности: «Всегда выдвигаем самые разные гипотезы, они все справедливы, потому что учимся их либо опровергать, либо доказывать, то есть всегда поиск самая ценная часть обучения, даже если это ошибочная гипотеза [...]» (Н. В., преподаватель географии). Несколько учителей отметили, что используют графические приемы: «кластеры, ментальные карты, наглядность [...]» (Н. В., преподаватель обществознания); «Кластер как правило 3–4 раза в год [...]» (А. В., преподаватель обществознания).

Помимо этого, применяются игровые приемы, различные формы работы с текстовой информацией, задания, связанные с повседневной жизнью, приемы работы с обществоведческими терминами и дискуссионные методы: «Деловые ролевые, дебаты игры, это самые основные самые распространенные дети их полюбили ... по крайней мере мои ученики» (Д. С., преподаватель обществознания); «[...] в начале урока, например, я им показываю 4 картинки, и они должны догадаться, что их объединяет, какая тема урока, либо смотрим какой-нибудь фрагмент фильма/мультфильма ... потом обсуждаем мультик, о чем он, какой смысл, ну и, соответственно, какая тема урока» (А. Н., преподаватель обществознания); «Прием понятийное колесо для ассоциативного ряда, вспомнить, например, что такое политика, семья, дерево познаний 2 раза в 11 классе» (А. В., преподаватель обществознания); «работа с социальной информацией ... составление задач с опорой на собственный опыт [...]» (Л. А, преподаватель

обществознания). Один преподаватель отметил, что в рамках технологии развития критического мышления применяет письменные формы работы, обучающиеся учатся писать аргументированное эссе: «аргументированное эссе [...] эссе пишут с 6 класса, сначала 5 предложений, «какой я?», «что я могу?» – темы в 6 классе ... написать о себе, используя 5 предложений, потом, когда в 7 классе начинается право, права и обязанности, мы пишем работу «страна которая не хочет кормить свою армию, не будет кормить чужую» там уже, например, 8-10 предложений [...] у нас есть образец написания, они знают, что такое аргументы, контраргументы, чем пример отличается от пояснения, и постепенно к 9 классу они могут написать полноценную работу» (Л. А., преподаватель обществознания). Другой преподаватель использует творческие формы работы, близкие системе восприятия детей и применяет разные приемы в зависимости от ситуации в классе: «у меня очень много очень часто каких-то творческих работ [...]»; «[...] всегда что-то через ощущения более близкие ... системе восприятия близкое ... это еще напряжение снимает»; «практически все, в зависимости от ситуации. Дети разного возраста, разного уровня подготовки, разных опять же ведущих систем восприятия, где что пойдет. Опять же к дискуссионным вещам приучать долго надо, навык нарабатывается не сразу [...]» (Н. В., преподаватель географии).

Что **TPKM** касается этапов которых применяется урока, на преподавателями, часть преподавателей чаще всего использует приемы данной педагогической технологии в начале или конце урока: «Либо на этапе рефлексии, либо на этапе закрепления, либо на мотивационном этапе» (А. В., преподаватель обществознания); «На разных, но мне очень нравится на начальном этапе с целью зарождения мотивации, можно забросить ... разные каверзы, провокации серьезным тоном [...] а поймай, где я налгала, найдите, а поспорьте со мной [...] опять же народ должен быть подготовлен [...]» (H. В., преподаватель географии). Больше половины педагогов используют приемы ТРКМ на разных этапах урока, в зависимости от ситуации: «На различных, как правило в начале, по мере необходимости ... бывает создаю какие-то ситуации в течение урока ... допустим, если делаем переход от одной микротемы к другой» (А. H, преподаватель обществознания); «поразному бывает, зависит от темы ... начальный этап урока или завершение урока, зависит от темы, класса, номера урока, настроения» (И. В, преподаватель обществознания); «Да на всех, по-разному, то есть в зависимости от урока бывает, урок проходит в рамках этой технологии, а бывает только в начале самом ... при постановке проблемы, получении новых знаний, при рефлексии чаще всего, конечно, но полностью урок проводит в рамках этой технологии, такое тоже бывает [...]» (Д. С., преподаватель обществознания). Один преподаватель отметил, что использует приемы ТРКМ на этапе объяснения нового материала и этапе закрепления, еще один преподаватель применяет ТРКМ при подготовке обучающихся к ГИА: «объяснение нового материала и закрепление» (Л. А., преподаватель обществознания); «при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ, при разборе последней трети заданий, где ... развернутый ответ» (Н. В., преподаватель обществознания).

Нам было важно выявить трудности, с которыми преподаватели могли столкнуться, применяя данную технологию в учебной деятельности. Часть преподавателей отметила одной из сложностей наличие классов с разным уровнем учебной мотивации и разным темпом обучения:

«Да, на самом деле сложности есть, потому что классы разноуровневые бывают, и какие-то дети схватывают на лету поставленные задачи, а каким-то детям трудно дается та же аргументация, вот эти дебаты, публичные выступления ... даже в рамках своего класса такие трудности возникают, и связаны они исключительно с зажимами детей, и изза этого часто можно не успеть выдать материал на уроке, и вот в этом проблема ... в разноуровневости класса» (Д. С., преподаватель обществознания);

«Это только сложно в классах, где низкая учебная мотивация, у нас

всегда в параллели один такой класс есть, но не в старших, конечно, в старших такого нет, вот там это скорее связано с неумением работать с информацией [...] дети эти плохо умеют формулировать, вот это сложно для них, сделать выводы, это целая проблема [...]» (Л. А., преподаватель обществознания). Другой проблемой является наличие в классе не русскоговорящих детей, что может затруднять их обучение: «Проблемы возникают только в слабых [...] если это у нас не русскоговорящие дети, такие, к сожалению, есть, реализовать в полной мере все педагогические технологии невозможно, и, получается, что ты работаешь русскоговорящими, а те, кто не русскоговорящие, они на обочине ... а так в основном проблем нет» (А. Н., преподаватель обществознания). Среди других трудностей были отмечены: «[...] когда в первый раз реализуется, сложности у обучающихся в организации деятельности, здесь нужна постепенность, поэтапность, отработали один прием, перешли к другому» (А. В., преподаватель обществознания); «[...] люди уже приучены к готовым ответам, угадать и угодить [...] давайте быстро расскажем, по пятерке поставили и дальше пошли, вот эта готовность, эта пассивность, эта апатия [...] с ней бороться надо [...]» (Н. В., преподаватель географии); «то, что кажется сложным для обсуждения, дети не считают таковым, для них это неинтересно, и они не хотят это обсуждать» (И. В., преподаватель обществознания). Один преподаватель ответил, что проблем при реализации ТРКМ не возникало.

Преподавателей попросили рассказать о достигнутых ими результатах, вопрос имел следующую формулировку «Каких результатов вам удалось достичь в учебной деятельности, применяя ТРКМ?». Ответы педагогов были разными, каждому педагогу удалось достичь собственных результатов. Несколько учителей поделились прогнозами своей деятельности: «смотря, как измерять... важно, чтобы дети могли высказываться без опасения, осуждения со стороны преподавателя, назидания» (И. В., преподаватель обществознания); «Вот я даже не знаю, каких результатов ... я могу только

надеяться, вы же понимаете, что дети, вооруженные умением критически мыслить, во-первых, не попадутся на всевозможные манипуляции, во-вторых, они умеют сравнивать, и делать выводы, и добывать информацию, они, как могут вполне себе эффективно отыскать первоисточник правило, информации» (Л. А., преподаватель обществознания). Еще несколько преподавателей считают, что использование ТРКМ в обучении помогло систематизировать учебный материал обучающимися, успешно подготовиться и сдать ГИА: «Улучшить систематизацию, повторить материал, освежить, актуализировать и подготовка к ЕГЭ» (А. В., преподаватель обществознания); «ну ... хорошие результаты на экзаменах, потому что очень многие задания в обществознании выстроены так [...] это касается и работы с текстом, и с заданием номер 12, например, когда нужно не просто оценить диаграмму и описать, но и привести какие-то примеры, аргументы [...]» (Д. С., преподаватель обществознания); Помимо этого, преподаватели отмечали конкретные умения, которые формировались у детей в результате использования ТРКМ на уроках: «Дети учатся формировать свои мысли ... доказывать свою точку зрения, аргументы приводить» (А. Н., обществознания); «В результате развивалось умение преподаватель формулировать собственные выводы с хорошей базой аргументов, фактов [...] развитие любознательности и внимательности в целом технология помогает развивать» (Н. В., преподаватель обществознания). Другими результатами являются успехи во внеучебной деятельности и повышение доверия к преподавателю со стороны обучающихся: «[...] успехи во внеучебной деятельности, тот же конкурс городских дебатов, например, и призовые места ... потом мы с учениками ежегодно участвуем тоже в конкурсе исторического косплея, тоже городской конкурс, когда они тоже придумывают и креативность какую-то развивают свою, и занимают также призовые места вот [...] также мы с ребятами участвуем в городском конкурсе бизнес-проектов по обществознанию ... это тоже такой некий прием деловой игры» (Д. С., преподаватель обществознания); «У этих сравнительно новых для меня ребят это повышает доверие, а значит открывает к обучению человека, человек понимает, что можно выдвигать и нужно выдвигать ... вообще их мнение что-то значит, вот это самый ценный результат, начинают себя чувствовать нужными в процессе собственного обучения, в большинстве случаев у ребят сейчас отсутствует логическая связь между действием и полученной оценкой, борьба за наличие возникновение этой связи — эта цель хорошая, уже стала его получать» (Н. В., преподаватель географии).

Исходя из проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

- 1) Преподаватели основными целями изучения предметов социально-гуманитарного цикла считают содействие развитию личности ребенка, формирование у обучающихся критического мышления, представлений о том, что представляет собой общество, частью которого они являются, приобретение школьниками знаний о своих правах и обязанностях как граждан нашей страны, овладение ими навыками, полезными в повседневной жизни.
- 2) В своей профессиональной деятельности педагоги чаще всего используют технологию проблемного обучения, игровые технологии и метод кейс-стади наравне с приемами ТРКМ.
- 3) Как правило, преподаватели применяют следующие приемы ТРКМ: проблемные задания и вопросы, задания, с опорой на жизненный опыт, наглядные и игровые приемы, приемы работы с текстовой информацией и обществоведческими терминами, дискуссионные методы, письменные формы работы и творческие формы работы, близкие системе восприятия обучающихся.
- 4) Учителя применяют приемы ТРКМ в начале урока и конце урока, в начале урока, чтобы замотивировать обучающихся получать новые зна-

- ния и в конце урока при рефлексии. Помимо этого, приемы ТРКМ используются на этапе объяснения нового материала и его закрепления, при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.
- 5) Технологию развития критического мышления сложно реализовать в классах с низкой учебной мотивацией и медленным темпом обучения, при обучении детей, не говорящих на русском языке. Вместе с тем возникают трудности у обучающихся в организации своей деятельности, когда тот или иной прием ТРКМ применяется в первый раз, школьникам могут быть неинтересны задания и темы для обсуждения, предлагаемые преподавателем в старших классах, в младших классах дети привыкли к готовым ответам и им сложно мыслить критически.
- 6) Применение ТРКМ на уроках позволяет систематизировать учебный материал, успешно подготовиться и сдать ОГЭ и ЕГЭ школьникам. Обучающиеся в результате учатся формулировать свои мысли, доказывать свою точку зрения, приводя аргументы, у них развивается любознательность и внимательность. Из других результатов были отмечены: успехи во внеучебной деятельности, повышение доверия к преподавателю.

## 2.3 Практики развития социально-критического мышления на уроках социально-гуманитарного цикла: результаты наблюдения

В апреле 2024 года нами методом наблюдения были исследованы практики применения ТРКМ 2 преподавателями обществознания и 1 преподавателем географии. Мы посетили 2 урока преподавателя обществознания в 8 и 10 классах по темам «Российская Федерация: социальное государство. Меры государственной поддержки населения» и «Рынок труда. Безработица». У другого преподавателя обществознания был посещен урок в 10 классе по теме «Глобальные проблемы экономики». Также были посещены 7 уроков преподавателя географии в 8 и 9 классах на темы: «Этнография народов России» и «Население Восточной Сибири».

Преподаватель обществознания задавал вопросы, направленные на воспроизведение ранее изученного материала, в начале уроков в 8 и 10 «Какие юридической ответственности? классах: есть виды предусматривает каждый вид юридической ответственности? Какие налоги бывают? По субъектам, какие налоги есть?». В 10 классе, повторяя пройденный материал, преподаватель использовал задание, требующее привести примеры: «Приведите 3 примера проступка и 3 примера преступления» и предлагал рассмотреть и найти решения проблемной ситуации, связанной с махинациями с банковскими картами. Вместе с тем педагог на уроках задавал обучающимся вопросы при изучении нового темам «Российская Федерация: учебного материала ПО социальное государство. Меры государственной поддержки населения» и «Рынок труда. Безработица», обучающиеся давали на них ответы и узнавали для себя новую информацию на уроке: «Что входит в прожиточный минимум?»; «Какие законы существуют на рынке? Кем мы являемся на рынке труда? Продавец или покупатель? От чего зависит спрос и предложение? Что продают на рынке труда? Что делает человека востребованным на рынке труда? Где искать опыт/работу выпускнику вуза? Кто первым будет уволен в фирме?». Кроме того, преподаватель задавал наводящие вопросы, если обучающиеся не могли сразу дать ответ на какой-то вопрос:

Преподаватель: «[...] если любая фирма стремится к максимизации прибыли и минимизации затрат, как вы считаете, самый простой способ минимизировать затраты, какой?»

Обучающиеся: «Нанимать людей без опыта».

Преподаватель: «Давайте пошагово. Сократить что?».

Обучающиеся: «Зарплату» (пример с урока в 8 классе по теме «Рынок труда. Безработица»)

Приведем еще один пример.

Преподаватель: «[...]почему на сегодняшний день наша страна не может обойтись без мигрантов?»

Обучающиеся: «Слишком большая территория»; «Они готовы работать за маленькую цену».

Преподаватель: «За маленькую ... Как называется, за маленькую ...»

Обучающиеся: «Заработную плату». (пример с урока в 8 классе по теме «Рынок труда. Безработица»)

Помимо этого, преподаватель использовал также вопросы, чтобы стимулировать обучающихся высказывать свою точку зрения по отдельным аспектам изучаемой темы: «Как вы считаете, почему суд накладывает на граждан ответственность?»; «Как вы считаете, когда наступает полная уголовная ответственность?»; «[...] если любая фирма стремится к максимизации прибыли и минимизации затрат, как вы считаете, самый простой способ минимизировать затраты какой?». Вместе с тем учитель задавал проблемные вопросы как в 8 классе, так и в 10 классе: «Зачем определяется прожиточный минимум у каждого государства?»; «Почему в эту сумму (имеется в виду прожиточный минимум) нельзя уложиться?» (урок по теме Российская Федерация: социальное государство. Меры государственной поддержки населения»); «[...] почему на сегодняшний день наша страна не может обойтись без мигрантов?» (урок по теме «Рынок труда. Безработица»).

Также обучающиеся сами задавали вопросы, если им что-то было непонятно или они хотели узнать больше по теме. Например, один обучающийся на уроке в 8 классе задавал вопросы про потребительскую корзину на уроке и вызвался сделать доклад на эту тему к следующему занятию. В начале урока по теме «Рынок труда. Безработица» была проверочная работа, обучающимся было разрешено советоваться с соседом по парте и один обучающийся с каждого ряда мог задать вопрос и получить подсказку для выполнения того или иного задания. Обучающиеся 8 класса задавали односложные вопросы, напрямую спрашивая, какой ответ в конкретном задании, что говорит о том, что им пока сложно задавать вопросы более сложного типа.

Преподаватель чаще всего использует дискуссионные формы работы и в качестве домашнего задания обучающимся в 8 и 10 классах было задано подготовиться к беседе с преподавателем. В 10 классе домашнее задание еще предполагало работу с социальной информацией: обучающимся необходимо было ознакомиться с материалами официального сайта Министерства социальной политики Свердловской области. На уроке в 10 классе обучающиеся работали с первоисточником информации — с текстом Конституции Российской Федерации, искали, что входит в понятие «социальное государство», согласно основному закону страны. Вместе с тем старшеклассники работали с текстом учебника, искали ответы на вопросы, написанные на доске: «Как государство оказывает социальную поддержку?»; «Формы социальной поддержки»; «Категории социальной поддержки» и давали устные ответы на вопросы.

Стоит еще отметить, что на уроке была работа с обществоведческими терминами, преподаватель не давал готовое определение терминов, а стимулировал обучающихся самостоятельно, своими словами формулировать определения терминов, будь то повторение раннее изученных терминов или изучение новых, с этой целью задавались вопросы: «Что такое юридическая ответственность [...]?»; «Что такое налоги [...]?»; «Как вы понимаете, что такое социальное государство, что входит в это понятие?»; «Что такое социальная защита населения?» «Что такое рынок? Что такое рынок труда?»; «Что такое рабочая сила?»; «Что такое закон спроса и предложения?».

В свою очередь, нами были посещены уроки преподавателя географии в 8 и 9 классах по темам «Этнография народов России» и «Население Восточной Сибири». На уроках преподавателя применялись наглядные методы и приемы: обучающиеся работали с атласом и составляли блок-схему. В 8 классах обучающиеся работали с физической картой мира на доске и картой «Народы» в атласе, в 9 классах также использовалась карта «Народы» и карта «Восточная Сибирь и Дальний Восток. Население и хозяйство». С опорой на атлас составлялась блок-схема по теме «Население Восточной Сибири» в 9 классе,

обучающиеся составляли блок-схему в тетради и на электронной доске, что позволяет сделать вывод об использовании информационно-коммуникационных технологий преподавателем (см приложение 1).

Блок-схема включала в себя 4 ландшафтных зоны: 1) полуостров Таймыр; 2) территория от Нижней Тунгуски до плато Путорана; 3) территория между Нижней Тунгуской и Подкаменной Тунгуской; 4) территория вдоль Транссибирской магистрали. На блок-схеме обучающиеся отражали: 1) народы, проживающее на данной территории; 2) занятия местного населения; 3) тип 4) развитие экономики жилища; на данной территории. Девятиклассники придумывали условные обозначения для информации в блок-схеме самостоятельно, преподаватель на протяжении всего урока направлял образовательную деятельность ребят, задавая вопросы для составления схемы: «Горы Бырранга, с какого языка?»; «Где живут долганы?»; «Какие в восточной Сибири есть жилища?»; «Как выживают, хозяйствуют, чем занимаются, какие перспективы у самого отдаленного района России?»; «Долганы обслуживают Северный морской путь или приезжают другие?»; «Они оставили свою коренную культуру или поддерживают?». Преподаватель помогал ответить на вопросы обучающимся:

Преподаватель: «Что расположено южнее?»

Обучающиеся: «Транссибирская магистраль».

Преподаватель: «Какие народы проживают вдоль Транссиба?»

Обучающиеся: «Русские, латыши, хакасы, тувинцы, буряты».

Преподаватель: «К какому ландшафту адаптированы? Чем занимаются?»

Обучающиеся: «Сельское хозяйство есть, земледельцы, животноводы».

Преподаватель: «Значит, кого пасут?»

Обучающиеся: «Овец».

Преподаватель: «Значит есть материал для строительства домов. Какой?»

Обучающиеся: «Шерсть».

Преподаватель также использовал проблемные вопросы на уроках в 8-х и 9-х классах: «Почему люди разные?»; «Почему юрту сменили современные дома?» (урок в 8 классе по теме «Этнография народов России»); «Почему были не заселены земли там, где прошли первопроходцы? Почему южнее никто не поселился, а севернее поселились?» (урок в 9 классе по теме «Население проблемных Восточной Сибири»). Кроме вопросов, преподаватель использовал метод предположения в начале урока в 8 классе, чтобы подвести обучающихся к теме урока, им необходимо было угадать слово «культура». Обучающиеся говорили ассоциации к слову: «дом»; «архитектура»; «дизайн»; «ландшафт»; «язык»; «адаптация» и смогли угадать слово благодаря дополнительным вопросам преподавателя: «Есть сельскохозяйственная, духовная, материальная ... что? [...] У вас в расписании предмет есть. Физическая ... ?».

Вместе с тем преподаватель географии использовал проектный метод на уроках по теме «Этнография народов России». Обучающиеся 8-х классов создавали дома коренных народов нашей страны. Работа велась в группах, каждый класс делился на 6 групп, представители каждой группы подходили к преподавателю, выбирали инструкцию и брали материалы, необходимые для его создания. Работа по созданию макета домика велась на протяжении 15 минут, за это время нужно было создать сам макет и написать краткое описание домика. После завершения работы открывался музей национальной культуры на уроке. На уроках в 8 «А», 8 «Б», 8 «Г» были созданы макеты чума, иглу, русской избы, урасы, землянки, юрты (см. Приложение 2). Преподаватель обращался к созданным 8-ми классами макетам на уроке в 9 классе по теме «Население Восточной Сибири», предлагая выбрать домик коренного населения той или иной территории. После создания макетов домиков в 8-х классах и завершения работы над блок-схемами в 9 классах, обучающиеся делали выводы о проделанной работе. В 8-х классах преподаватель предложил выделить общие черты и различия созданных домов, а в 10 классах высказать свою точку зрения об уникальности территории Восточной Сибири, перспективах и тенденциях развития как региона, сделать определенные прогнозы. В качестве домашнего задания в обоих параллелях было задано подготовить доклады, в 8-х классах подготовить сообщение о разных народах России, в 9-х классах сделать доклад об определенном народе Восточной Сибири.

Помимо этого, в 9-х классах велась работа с текстовой информацией на уроке. Обучающиеся бегло читали определенные страницы параграфа учебника, чтобы ответить на вопросы преподавателя: «Достаточно ли информации для характеристики населения?»; «Как мы можем судить об особенностях населения?». В итоге обучающиеся приходили к выводу, что информации в учебнике недостаточно, в нем приводится небольшая цитата, информация «диффузно рассеянна», и переходили к созданию блок-схемы вместе с преподавателем для изучения новой информации на уроке.

Последним нами был посещен урок преподавателя обществознания в 10 классе по теме «Глобальные проблемы экономики». На протяжении урока реализовался прием «Кластер». Обучающиеся в начале занятия были поделены на 3 группы. Представители каждой группы подходили к преподавателю и брали текст, с опорой на который нужно было сделать кластер, и другие необходимые материалы для создания кластера. Преподаватель предлагал сделать кластеры на следующие темы: «Глобальная проблема экономической отсталости ряда стран»; «Продовольственная «Глобальная проблема современности»; демографическая проблема современности»; «Глобальная проблема экологической отсталости». Работа старшеклассников на уроке состояла из составления кластера и публичной презентации его в конце урока. Преподаватель перед началом составления кластера обучающимися выписал на доске критерии, по которым будет оцениваться их работа на уроке: 1) содержательность рассказа; 2) участие каждого обучающегося в группе в составлении кластера и его презентации; 3) наличие кластера. На составление кластера выделялось 20 минут урока и на его презентацию 15 минут, у каждой группы было в распоряжении 5 минут,

чтобы рассказать о проделанной работе. Спустя отведенное время были готовы кластеры на темы «Продовольственная проблема современности»; «Глобальная демографическая проблема современности»; «Глобальная проблема экономической отсталости ряда стран», тему «Глобальная проблема экологической отсталости» никто не выбрал. Пример кластера приведен в приложении (см приложение 3).

После выступления последней группы, старшеклассникам необходимо было оценить свою деятельность на уроке, деятельность одного обучающегося в своей группе и поставить оценку другим группам, которые рассказывали о своих кластерах, для этого в начале урока каждому было выдано 2 карточки. Работа с 1 карточкой подразумевала поставить оценку от 1 до 5 самому себе и другому обучающемуся группы по 4 позициям: 1) Я старался внести максимальный вклад в работу группы; 2) Я умею слушать другого и применять его точку зрения; 3) Я умею объяснять свою точку зрения; 4) Я умею работать в команде. В карточке есть отдельное место для комментария учителя по каждой из позиций (см приложение 4). Работа с 2 карточкой предполагала поставить свою оценку по пятибалльной шкале двум другим группам, также в выставления карточке есть отдельное место ДЛЯ оценки группам преподавателем. После оценивания проделанной работы подводились итоги урока, преподаватель в соответствии с критериями, обозначенными на доске, ставил оценки и озвучивал их классу.

Метод наблюдения позволил выявить следующие практики применения ТРКМ педагогами предметов социально-гуманитарного цикла, преподаватели:

1) используют разные виды вопросов: от односложных — для повторения ранее изученного материала, до вопросов, требующих развернутого ответа, высказывания своей точки зрения по тому или иному аспекту изучаемой темы;

- 2) организуют работу с социальной информацией, обучающиеся работают как с первоисточниками, так и с текстом учебника и дополнительными текстовыми материалами;
- 3) уделяют время на уроке работе с терминами;
- 4) используют творческие задания, учитывающие преобладающий тип системы восприятия обучающихся;
- 5) используют наглядные приемы в своей профессиональной деятельности, это было показано работой с картографическими материалами, составлением кластера и блок-схем;
- 6) стимулируют обучающихся высказывать свою точку зрения, делать выводы, оценивать свою деятельность на уроке и своих одноклассников и подбирают соответствующие формы работы для этого.

Вторая глава была посвящена изучению формирования социального уроках социально-гуманитарного цикла. Нами было мышления на рассмотрено, как технология развития критического мышления способствует достижению данной цели. Педагогическая технология включает в себя графические, игровые приемы, приемы, связанные с работой с работой с текстом, терминами, выполнением письменных заданий, приемы, направленные на развитие у обучающихся умения формулировать, задавать вопросы, высказывать свою точку зрения. Для формирования социального мышления используются элементы проблемного обучения.

Проведенное нами исследование позволило выявить, что преподаватели предметов социально-гуманитарного цикла, работающие в школах г. Екатеринбурга, используют все вышеперечисленные приемы ТРКМ, но в то же время каждый преподаватель отдает предпочтение определенным приемам и чаще всего реализует их на уроке. В большинстве случаев приемы ТРКМ применяются в начале и конце урока, но часть преподавателей использует их на этапе объяснения нового материала и закрепления, при подготовке к ГИА в 9-х и 11-х классах. Применение ТРКМ на уроках социально-гуманитарного цикла позволило преподавателям достичь определенных результатов:

обучающиеся умеют формулировать свои мысли, высказывать свою точку зрения, подкреплять ее аргументами, находить первоисточники информации, им трудно попасться на манипуляции. Подопечные преподавателей одерживали ни раз победу в городских конкурсах дебатов и сдавали успешно ОГЭ и ЕГЭ.

Вместе с тем преподавателям сложно реализовывать данную педагогическую технологию в классах с низкой учебной мотивацией и медленным темпом обучения, при обучении не говорящих на русском языке детей, к тому же старшеклассникам могут быть не интересны задания, предложенные преподавателем, а школьникам младших классов сложно даются задания, требующие развернутого ответа и высказывания своей точки зрения, они привыкли к готовым ответам. Метод наблюдения подтвердил часть результатов интервью, но в то же время помог выявить другие практики педагогов. Подтвердилось, что приемы ТРКМ используются на разных этапах урока, применяются проблемные вопросы и задания, приемы работы с текстом, графические приемы и творческие задания в учебной деятельности.

Метод наблюдения выявил, что преподаватели используют приемы работы с терминами на уроках, используют разные виды вопросов: от односложных - до требующий развернутого ответа и высказывания своей подбирают точки Помимо этого, учителя формы работы, направленные на развитие у обучающихся умения делать выводы, оценивать деятельность на уроке свою и своих одноклассников. Исследование не является исчерпывающим, оно демонстрирует, как проводится работа по социально-критического формированию мышления школах Γ. Екатеринбурга конкретными преподавателями.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятия «социальное мышление» «социально-критическое И мышление» понимаются по-разному, каждый исследователь дает свое выделить следующие особенности социального определение. Можно мышления: 1) связано с конкретной ситуацией и поиском ее решения; 2) употребляется по отношению к повседневному сознанию индивида; 3) рассматривается во взаимосвязи с жизнедеятельностью человека; 4) состоит из сознательного и бессознательного использования символов, образов, слов; 5) позволяет лучше понимать других людей, направлено на достижение понимания участниками взаимодействия. Понятие «социально-критическое мышление» подразумевает: 1) готовность к пересмотру индивидом своих представлений об обществе; 2) принятие обоснованного решения по поводу важных вопросов; 3) увеличивает свободу индивида; 4) предполагает познание реальности с практическим значением.

Межпоколенческие отношения меняются. Однозначно опыт предыдущих поколений не способен помочь индивиду решить задачи, которые стоят перед ним в XXI веке, поэтому возрастает значимость социально-критического мышления, умений и навыков, которые помогают адаптироваться к жизни в быстроменяющемся мире. Цифровые технологии оказывают существенное влияние на формирование социального опыта. Ученые сходятся во мнении, что в настоящее время ни один тип культуры, выделенный М. Мид, не преобладает.

Исследователи констатируют, что современные дети, представители поколений Z и Альфа, умеют быстро обрабатывать информацию, но в то же время запоминать и критически оценивать информацию не всегда способны. Они лучше воспринимают визуальную информацию, чем вербальную и много времени проводят в цифровой реальности, из-за чего у них слабо развиты коммуникативные навыки. Некоторые исследователи выделяют клиповое мышление как характерную черту поколения Альфа. Мы приходим к выводу,

что преподавателю нужно учитывать данные особенности современных детей в образовательном процессе и подбирать формы работы в учебное время, которые способствовали бы развитию социально-критического мышления. Развивать данный вид мышления у школьников непростая задача, развивать можно по-разному, применяя разнообразные приемы и задания, нами были изучены практики развития социально-критического мышления лучших учителей г. Екатеринбурга, преподавателей предметов социально-гуманитарного цикла, о чем речь пойдет дальше.

Развивать социально-критическое мышление можно благодаря применению технологии развития критического мышления в учебной деятельности. Технология включает в себя приемы работы с текстом, устные, письменные, игровые формы работы, приемы, связанные с использованием терминологии по изучаемой теме. В ходе проведенного нами исследования было выявлено, что преподаватели предметов социально-гуманитарного цикла, работающие в школах г. Екатеринбурга, используют в своей работе ТРКМ, технологию проблемного обучения, метод кейс-стади и игровые формирования социально-критического технологии ДЛЯ мышления обучающихся. Каждый преподаватель использует разнообразные приемы ТРКМ в своей работе в зависимости от образовательных особенностей обучающихся работы, благодаря применению **TPKM** ИΧ преподаватели смогли добиться определенных результатов в развитии социально-критического мышления обучающихся:

- организация работы с социальной информацией, решение задач с опорой на собственный опыт, написание аргументированного эссе способствовало развитию у обучающихся умения делать выводы, добывать социальную информацию, отыскивать первоисточник информации, обучающимся сложнее попасться на всевозможные манипуляции;
- применение заданий в зависимости от ведущей системы восприятия обучающихся, рассмотрение и решение проблемных задач,

кейсов, работа с разными видами вопросов: от односложных вопросов до вопросов, требующих развернутого ответа, способствовало развитию у обучающихся умений формулировать свою точку зрения, приводить аргументы и факты в ее подтверждение;

- использование в учебной деятельности кластеров, ментальных карт, приемов «Понятийное колесо» и «Дерево познаний», игровых приемов способствовало развитию у обучающихся умений анализировать и систематизировать информацию, актуализации знаний при подготовке к ЕГЭ;
- использование деловых и ролевых игр, дебатов способствовало достижению определенных успехов во внеучебной деятельности обучающимися: победа в городских конкурсах дебатов и бизнес-проектов по обществознанию и получение высоких баллов на ГИА.

Опираясь на способы развития социально-критического мышления, используемые преподавателями, нами была разработана технологическая карта урока с применением технологии развития критического мышления.

Что касается непосредственно работы, то она выполнила свою цель. Мы изучили практики применения преподавателями школ г. Екатеринбурга ТРКМ и приходим к выводу, что они помогают формировать социально-критическое мышление, о чем свидетельствуют достигнутые преподавателями результаты в данной области.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Abadiano M., Bonguit Lopez E. N. Understanding Generation Z. The New Generation of Learners: A Technological-Motivational-Learning Theory // Journal of Harbin Engineering University. №10. 2023. P. 770–784.
- 2. Adams S. E., Brown T. S., Rausch M. A. Generation Alpha Students: Connecting, Educating, and Relating. URL:https://www.azsca.org/resources/publications/Generation\_Alpha\_Students.pdf (accessed: 24.02.2024).
- 3. Anugrah Putri W. T., Hidayatul Umah R. Y. The improving of higher-order thinking skills as information filter for Alpha generation // Jurnal pendidikan dasar Islam. №1. 2020. P. 125–138.
- 4. Arifah M. N., Munir M. A., Nudin B. Educational Design for Alpha Generation in the Industrial Age 4.0. URL: https://www.atlantis-press.com/proceedings/seaafsid-18/125953603 (accessed: 24.02.2024).
- 5. Benny K., Soly N., Thomas M. R. Technological Perspectives of Education for Generation Z and Generation Alpha // Utkal Historical Research Journal. №3. 2021. P. 153–169.
- 6. Cilliers J., Ziatdinov R. Generation Alpha: Understanding the Next Cohort of University Students // European Journal of Contemporary Education. №10(3). 2021. P. 783–789.
- 7. Fernando P. A., Premadasa S. Use of gamification and game-based learning in educating generation Alpha: A systematic literature review // Educational Technology and Society. №27(2). 2024. P. 114–132.
- 8. Januariyansah S., Rohmantoro D. The Role of Digital Classroom Facilities to Accommodate Learning Process Of The Z and Alpha Generations. URL: https://publikasiilmiah.ums.ac.id/xmlui/handle/11617/10419 (accessed: 24.02.2024).
- 9. Salenga-Talavera S. M. Towards the development of the educational ethical practices' mini book for generation Z and Alpha // International Journal of Innovation Scientific Research and Review. №7. 2022. P. 3098–3102.
- 10. Tafonao T., Saputra S., Suryaningwidi R. Learning Media and Technology: Generation Z and Alpha // Indonesian Journal of Instructional Media and Model. №2. 2020. P. 89–100.
- 11. Арнгольд Т. В. Развитие интеллектуальных способностей обучающихся на уроках обществознания через использование элементов технологии критического мышления // Педагогическое образование в современных условиях: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Куйбышев, 30 ноября 2017). Куйбышев: Изд-во НГПУ, 2017. С. 57–59.
- 12. Асадова А. Н. Дети поколения «Альфа»: пути модернизации образовательного процесса с учетом особенностей современных детей // Цифровизация современной школы: материалы IV областного семинара. (г. Киров, июнь 2021). Киров: Изд-во МОО АУПИ, 2021. С. 62–64.
- 13. Бажайкина М. С. Опыт использования приемов технологии

- критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин // Парадигма. №1. 2019. С. 23–33.
- 14. Басик Н. Ю. Проблемное обучение в курсе обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. ст. IX всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (г. Москва, 07–09 апреля 2022). Москва: Изд-во ООО «Книгодел», 2022. С. 47–52.
- 15. Бауман З. Мыслить социологически. М.: Изд-во Аспект Пресс, 1996. 255 с.
- 16.Бодрова Д. А., Енгуразова А. Р. Перспектива применения технологии развития критического мышления на уроках обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: сб. науч. ст. бакалавров, магистрантов и аспирантов (г. Москва, 2021) Москва: Изд-во ООО «Книгодел», 2021. С. 371–376.
- 17.Былкова С. В., Чубова Е. П., Колмакова В. В. Проблемное обучение как метод развития критического мышления студентов-бакалавров при написании аргументированного эссе // Russian Journal of Education and Psychology. №3. 2018. С. 74–96.
- 18.Вавиленок Т. В. Формирование информационной компетенции учащихся на уроках истории и обществознания с применением технологии развития критического мышления через чтение и письмо. URL: http://www.nauka-it.ru/attachments/article/3157/vavilenok\_tv\_stepanova\_av\_petropavlovsk-kamchatsky\_fest15.pdf (дата обращения: 20.04.2024)
- 19.Веселкова Н., Прямикова Е. Социальная компетентность взросления. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2001. 290 с.
- 20. Гаврилова А. В. Формирование ключевых компетенций посредством проблемного обучения на уроках истории и обществознания. URL: https://s.esrae.ru/psykaf417/pdf/2015/2/14.pdf (дата обращения: 20.04.2024).
- 21. Гапонова Э. А. Определение рациональности в рамках коммуникативного акта во взглядах Юргена Хабермаса // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. №8(22). 2012. С. 64–66.
- 22. Гарипова Л. Р. Технология проблемного обучения на уроках истории и обществознания как средство познавательной активности учащихся // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сб. науч. трудов по материалам межд. науч.-практ. конф. (Тамбов, 31 августа 2013). Тамбов: Изд-во ООО «Консалтинговая компания Юком», 2013. С. 31–33.
- 23. Грякало С. С. Методы и приемы технологии критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: https://www.art-talant.org/publikacii/58330-metody-i-priemy-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya (дата обращения: 20.04.2024).
- 24. Гуськова А. Г. На пути к метапредметным результатам. Использование проблемных заданий, содержащих противоречия, и проблемных задач

- на уроках обществознания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. ст. к 20—летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права (г. Москва, 03 апреля 2019). Москва: Изд-во ООО «Книгодел», 2019. С. 433—439.
- 25. Данилова Л. Н. Образовательный запрос поколения Альфа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. №1(45). 2023. С. 58–67.
- 26. Денищенко М. Е. Межпоколенческий диалог в российском обществе как актуальная проблема социально-философской рефлексии // Вестник Южно-российского государственного технического университета. №4. 2023. С. 189–195.
- 27. Доманская Л. Д. Технология формирования критического мышления учащихся на уроках истории и обществознания. URL: https://pedsov.ru/files/metodicheskaya-biblioteka/20/483.pdf (дата обращения: 20.04.2024).
- 28. Евсеева Н. А., Еременко Т. А. Метапредметы «проблема», «символ» как средство формирования социально-критического мышления и гражданской идентичности у учащихся на уроках гуманитарного цикла в условиях реализации ФГОС // Проблемы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. материалов II межд. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 19–20 мая 2017). Санкт-Петербург: Изд-во ООО «НИЦ АРТ», 2018. С. 275–281.
- 29.Зайцева Н. А. Теория поколений: мы разные или одинаковые? //Российские регионы: взгляд в будущее. №2(3). 2015. С. 1–16.
- 30.Зыков М. А. Реализация проблемного обучения на уроках обществознания // Научное сообщество студентов: сб. материалов VII межд. студ. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 28 февраля 2016). Чебоксары: Изд-во ООО Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. С. 66–68.
- 31.Ильяева И. А. Диалог поколений в формировании интеллектуального потенциала молодежи // Воспроизводство интеллектуального капитала в системе высшего профессионального образования: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Белгород, ноябрь 2013). Белгород: Изд-во НИУ БелГУ, 2013. С. 186–189.
- 32. Кайзер О. Ю. Дети поколения Альфа как новый вызов классической (современной) педагогике // Вопросы устойчивого развития общества. №6. 2021. С. 850–857.
- 33. Кемалова Л. И. Конфликт поколений в обществе постмодерна // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. №6(19). 2017. С. 8–10.
- 34. Килясханов М. Х., Ростова А. Т. Деструкция межпоколенческих связей в современном российском обществе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. №3(20). 2018. С. 29–30.
- 35. Коблева 3. Х. Особенности ценностных установок в системе

- преемственности поколений в современном обществе // Известия Югозападного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. №1. 2022. С. 182–192.
- 36. Колодина Е. О. Портрет современного дошкольника представителя поколения Альфа // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы: сб. науч. трудов по материалам II всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (г. Нижний Новгород, 13–14 апреля 2021). Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2021. С. 107–109.
- 37. Кравцов А. О. Поколение «Альфа» как субъект образования // Философия образования и диалог поколений: материалы межд. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2023). Санкт-Петербург: Изд-во ФГАОУ ВО «СПбПУ», 2023. С. 67–73.
- 38. Кравцов А. О. Поколение «А»: подходы к проектированию новой образовательной модели // Непрерывное образование в контексте будущего: материалы межд. науч.-практ. конф. (г. Москва, апрель 2021). Москва: Изд-во ООО «А-Приор», 2023. С. 67–73.
- 39. Крейнин В. Г. Теория поколений: кто идет на смену альфам и в чем их особенность. URL: https://www.forbes.ru/svoi-biznes/453557-teoria-pokolenij-kto-idet-na-smenu-al-fam-i-v-cem-ih-osobennost (дата обращения: 21.04.2024).
- 40. Кудинова В. Э. Конфликт поколений в современном мире // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. №15. 2020. С. 64–67.
- 41. Кулакова А. Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. №2(42). 2018. С. 1–10.
- 42. Кулишов В. В., Кротенко А. А. Центениалы поколение новых людей // Актуальные вопросы педагогической науки и образования: материалы всерос науч.-практ. конф. (г. Краснодар, май 2022). Краснодар: Изд-во КубГУ, 2022. С. 112–115.
- 43. Луков В. А. Концептуализация молодежи в XXI веке: новые идеи и подходы // Социологические исследования. №1(333). 2012. С. 5–16.
- 44. Луков В. А. Теории молодежи: пути развития (начало) // Знание. Понимание. Умение. №3. 2007. С. 70–82.
- 45. Макеев П. С. Межпоколенческое взаимодействие в современном российском обществе: опыт позитивных и негативных деформаций // Социальная политика и социология. №5. 2015. С. 170–179.
- 46. Макеев П. С. Межпоколенческий диалог: обзор теоретических подходов и концепций // Социальная политика и социология. №2(93). 2013. С. 221–231.
- 47. Малкова Е. И. Технология развития критического мышления на уроках истории и обществознания: из опыта работы. URL: https://konk.ucoz.ru/doc/2015-2016/malkova\_e.i-trkmchp.pdf (дата обращения: 20.04.2024).
- 48. Мангейм К. Очерки социологии знания: Проблема поколений состязательность экономические амбиции. М.: Изд-во: ИНИОН РАН,

- 2000. 162 c.
- 49. Манхейм К. Идеология и утопия / Диагноз нашего времени. М.: Изд-во Юрист, 1994. 700 с.
- 50. Медведев А. Д. Метод Сократа в школе // Грани познания. №3(68). 2020. С. 54–58.
- 51. Мид М. Культура и мир детства. М.: Изд-во «Наука», 1988. 429 с.
- 52. Мирошникова Л. Ю. Бразнец Е. С. Развитие гибких навыков как способ обучения представителей поколения «Альфа» // The Scientific Heritage. №65. 2021. С. 26–29.
- 53. Михайлова В. М. Применение технологии критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: https://multiurok.ru/blog/primienieniie-tiekhnologhii-kritichieskoghomyshlieniia-na-urokakh-istorii-i-obshchiestvoznaniia.html (дата обращения: 20.04.2024).
- 54. Мужикова Е. А. Прием «Кубик Блума» для развития критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: https://koncpekt.ru/metodicheskaya-kopilka/obmen-opytom/6639-priem-kubika-bluma.html (дата обращения: 20.04.2024).
- 55. Мухаметзянова Ф. Г., Степанова К. И. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения Альфа в глобальном образовании // Глобальная экономика и образование. №1(2). 2021. С. 42–50.
- 56.Нагматуллина Л. К., Ахметгалиева А. Р., Максимова О. А. Межпоколенческая солидарность как фактор стабильности современной семьи // Вестник экономики, права и социологии. №4. 2017. С. 299–305.
- 57. Нагорнова Е. С. Обоснование необходимости корректировки методов обучения представителей поколения Альфа // Психологический и педагогические подходы к образованию в цифровом обществе: материалы межд. науч-практ. конф. (г. Уфа, январь 2022). Уфа: Изд-во ООО «Аэтерна», 2022. С. 67–70.
- 58.Негодяев К. Ю., Демьяненко К. Б. Применение технологии критического мышления на уроках истории и обществознания // Вестник научных конференций. №11–5(63). 2020. С. 109–111.
- 59.Никитина С. В. Использование технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания // Kazakhstan Science Journal. №8(9). 2019. С. 41–48.
- 60. Нуржанова А. А. Особенности обучения представителей поколения Альфа // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV межд. науч.-практ. конф. (г. Астрахань, май 2021). Астрахань: Изд-во ФГБОУ ВО «АГУ им. В. Н. Татищева», 2021. С. 136–139.
- 61. Омарова Л. Б. Межпоколенческий дискурс в обществе постмодерна // Общество: философия, история, культура. №8. 2023. С. 76–82.
- 62.Паршева В. П. Формирование универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания приемами технологии развития критического мышления. URL:

- https://elnlicey.ucoz.ru/Uroki/Parsheva/1opyt\_parsheva.pdf (дата обращения: 20.04.2024).
- 63. Патрушева Ж. Г. Технология развития критического мышления через чтение и письмо на уроках истории и обществознания // Инновационное развитие профессионального образования. №3(11). 2016. С. 44–47.
- 64.Перминова Л. М. Трансформационные процессы в образовании: как помочь учащимся с клиповым мышлением успешно учиться (дидактический подход) // Гуманитарные науки и образование. №13(3—51). 2022. С. 90–97.
- 65.Пестерев Е. В. Использование приемов ТРКМ на уроках истории и обществознания в школе // Современный педагог историк: актуальный проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Ежегодник. XIX всероссийские историко-педагогические чтения. Часть II: сб. науч. ст. (Екатеринбург, 25–28 марта 2015). Екатеринбург, 2015. С. 61–70.
- 66.Пигарева Е. В. Технология критического мышления на уроках обществознания в основной школе // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. №3(9). 2016. С. 98–101.
- 67.Попова И. В. Технология критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций. URL: http://www.imcol.ru/doc/2020/140420201 (дата обращения: 20.04.2024).
- 68.Постникова М. И. Межпоколенческие отношения в контексте социокультурных изменений в современной России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. №81. 2008. С. 265–275.
- 69.Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 20.04.2024).
- 70.Пронина Н. П. Развитие критического мышления: приемы и методы, используемые на стадии «Осмысление». URL: https://multiurok.ru/files/razvitie-kriticheskogo-myshleniia-priemy-imetody.html (дата обращения: 20.04.2024).
- 71. Савинова Е. Н. Развитие критического мышления на уроках обществознания как инструмент подготовки учащихся 9 класса к ОГЭ // Наука и образование: новое время. №1(6). 2015. С. 462–465.
- 72. Санникова Л. В. Технология развития критического мышления на уроках истории и обществознания как средство формирования ключевых компетенций обучающихся в общеобразовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. №6. 2019. С. 88–92.
- 73. Седельникова О. В., Филоненко Л. А. О роли образовательного квеста как приеме развития критического мышления в процессе обучения

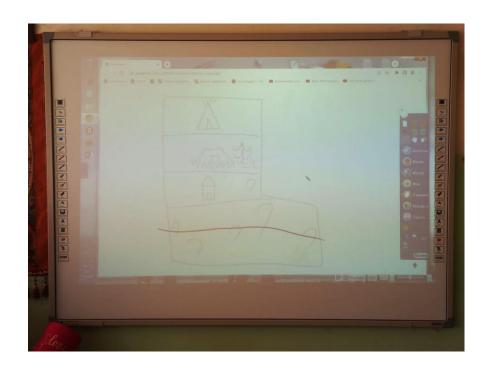
- экономике // Наука и образование: проблемы и перспективы: сб. материалов региональной науч.-практ. конф. (г. Тара, 5 апреля 2018). Санкт-Петербург: Изд-во Амфора, 2018. С.222–225.
- 74. Скоморовская Н. Б. Развитие критического мышления учащихся // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. №12(2). 2013. С. 1–7.
- 75. Скорик К. А. Развитие критического мышления у старших школьников на уроках обществознания // Научные исследования 2023: сб. ст. V межд. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 28 февраля 2023). Пенза: Изд-во Наука и Просвещение, 2023. С. 142–145.
- 76. Соболев А. В. Применение технологий развития критического мышления на уроках обществознания // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №7(45). 2016. С. 36–39.
- 77. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. «Цифровой разрыв» и межпоколенческие отношения родителей и детей // Психологический журнал. №6. 2016. С. 83–93.
- 78.Спиридонова Т. В. Приемы технологии «развития критического мышления» и возможности их использования на уроках обществознания и истории России в 7–11 классах. URL: https://ypok.pф/library/priemi\_tehnologii\_razvitiya\_kriticheskogo\_mishleni ya\_101119.html (дата обращения: 20.04.2024).
- 79. Старчикова М. В. Межпоколенческое взаимодействие в современной России // Социологические исследования. №5(337). 2012. С. 140–144.
- 80. Тимофеева Т. В., Рахманова А. Р., Салимуллина Е. В. Оценка эффективных форм воспитательной работы с представителями поколений Z и Альфа // Проблемы современного педагогического образования. №77(3). 2022. С. 231–233.
- 81. Тимушева Е. В. Методы критического мышления на уроках истории и обществознания. URL: http://www.mimc.org.ru/wp-content/uploads/2023/04/materialy-pedagogicheskih-chtenij-2023-1.pdf#page=92 (дата обращения: 20.04.2024).
- 82. Титова Л. Д. Опыт использования приемов технологии развития критического мышления для работы с текстом на уроках истории и обществознания // Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации: сборник науч.-методич. материалов Образовательного форума «Education, forward!» (г. Якутск, 24–30 июня 2013). Краснодар: Изд-во Международного центра научно-исследовательских проектов, 2013. С.854–863.
- 83. Фасхутдинова Г. Н. Образовательные технологии для формирования основ инженерного мышления на уроках истории и обществознания // Непрерывность образования: от школы к вузу: материалы 4-й всерос. науч.-методич. школы-семинара с международным участием (г. Ульяновск, 17 сентября 2020). Ульяновск, 2020. С. 238–241.
- 84. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от

- 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_140174/ (дата обращения: 20.04.2024).
- 85. Федоров А. А., Илалтдинова Е. Ю., Фролова С. В. «Конвенция поколений» в новом мире образования // Высшее образование в России. №7. 2018. С. 28–38.
- 86. Фошенко Н. Н. Практическое применение методов критического мышления на уроках истории и обществознания как одни из приемов современных педагогических технологий в условиях реализации ФГОС // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. №1(64). 2020. С. 151–156.
- 87. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. С.: Изд-во Наука, 2001. 377 с.
- 88. Халперн Д. Психология критического мышления. С.: Изд-во «Питер», 2000. 512 с.
- 89. Цей А. А. Система обучения детей поколения Альфа // Социальнопедагогические инновации в образовании: сб. ст. межд. науч.-практ. конф. (г. Иджеван, 15–16 марта 2022). Иджеван: Изд-во ЕГУ, 2022. С. 429–432.
- 90.Цыбаленко С. Б. Взаимодействие поколений в новом социальном измерении // Мир психологии. №1(89). 2017. С. 63–69.
- 91. Чаушян М. П. Основные аспекты проблемы социального действия в свете теории коммуникативного действия Юргена Хабермаса. URL: https://trudymai.ru/upload/iblock/581/osnovnye-aspekty-problemy-sotsialnogo-deystviya-v-svete-teorii-kommunikativnogo-deystviya-yurgena-khabermasa.pdf?lang=en&referer=https%3A%2F%2Fscholar.google.ru%2F (дата обращения: 10.01.2024).
- 92. Чимитова Б. Ц. Методические приемы технологии развития критического мышления учащихся на уроках обществознания // Интернаука. №5(87). 2019. С. 28–30.
- 93. Чистякова Д. П. Межпоколенческие отношения в современном обществе // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. №33. 2016. С. 74–78.
- 94. Шалаева С. Л. Детство в ситуации постмодерна // Ученые записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. №4. 2006. С. 169–182.
- 95.Шалаева С. Л. Префигуративная динамика межпоколенческих отношений в глобализирующемся мире // Вестник ЛНУ им. Тараса Шевченко. №4(239). 2012. С. 96–105.
- 96.Шевченко Л. Г. Методические приемы технологии развития критического мышления обучающихся на уроках истории и обществознания. URL: https://beliro.ru/uploads/attachedfiles/5942/uchitel-uchitelyu-2022-seriya-obrazovanie\_14-07-2022\_06-44-43.pdf#page=38 (дата обращения: 20.04.2022).
- 97. Шукшина С. Е. Проблемы и специфика социализации поколения Альфа // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. №5. 2018. С. 4–11.

98. Якупова Л. М. Использование технологии критического мышления на уроках истории и обществознания в основной школе // Артемовские чтения: материалы X межд. науч. конф. (г. Самара, 15–17 февраля 2018). Самара: Изд-во ООО «Научно-технический центр», 2018. С. 535–541.

# приложения

Приложение 1. Блок-схема.



**Приложение 2.** Проекты по теме «Этнография народов России».



8 «A»



8 «Б»

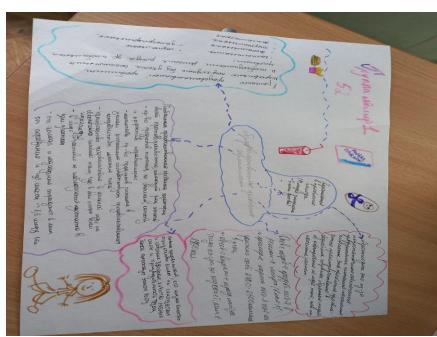


8 «Γ»



8 «Γ»

Приложение 3. Кластер.



**Приложение 4.** Таблицы для самооценки своей деятельности на уроке.

O	ценочный лист работы группы №1
Ф. И. участника групп	Ы

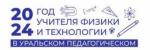
Позиция для оценки	Моя оценка от 1 до 5	Оценка группы от 1 до 5	Комментарии учителя
Я старался внести максимальный вклад в работу группы			
Я умею слушать другого и применить его точку зрения			
Я умею объяснять свою точку зрения			
Я умею работать в группе			

# Оценочный лист работы группы №2

Номер группы	Оценка группы №	Оценка учителя
Группа №		
Группа №		
Группа №		

Приложение 4. Сертификат.







# СЕРТИФИКАТ

ВРУЧАЕТСЯ

# Соловьевой Елизавете Александровне,

студенту УрГПУ

за успешное выступление с докладом на XIV Всероссийской научно-практической конференции «Дети и молодёжь в меняющемся мире: вопросы междисциплинарных исследований», которая состоялась 12 апреля 2024 г на базе Уральского государственного педагогического университета

Ректор



Екатеринбург, 2024

**Приложение 5.** Технологическая карта урока с применением ТРКМ.

# Технологическая карта урока

Предмет	Обществознание				
Класс	8				
Тема урока	ОБЩЕСТВО КАК ФОРМА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ				
Тип урока	Урок открытия нового знания				
Цель урока	Познакомить учащихся с основными понятиями темы, ответить на проблемный вопрос урока.				
Задачи урока	Обучающие:				
	- изучить понятия «общество», «общественные отношения», «социальные нормы»;				
	- изучить, какие есть формы социальных норм;				
	- изучить, какие есть типы общества, детально рассмотреть классификацию по уровню развития технологий.				
	Развивающие:				
	• развитие у учащихся умений самостоятельной работы;				
	• развитие коммуникативных навыков учащихся;				
	• развитие у учащихся умения извлекать знания из разных источников информации;				
	• развитие у учащихся умения работать с научными текстами, составлять схемы и таблицы;				
	• развитие у учащихся умений оценивать собственную деятельность.				
	Воспитательные:				
	• воспитание самостоятельности обучающихся;				
	• воспитание культуры социальных взаимоотношений.				
Проблемный вопрос	К какому типу общества можно отнести современную Россию?				
Методы обучения	Наглядный, словесный, практический, печатно-словесный.				
Педагогические тех- нологии	Информационно-коммуникационная технология, технология развития критического мышления, технология проблемного обучения.				
Формы обучения	Индивидуальная, фронтальная, групповая.				
Основные понятия темы	общество, общественные отношения, социальные нормы, доиндустриальное общество, индустриальное общество, постиндустриальное общество.				

Образовательные сурсы	ре- Учебник	Учебник, презентация, раздаточный материал.				
Оборудование	Компьют	ер, мультимедийная техника.				
Прогнозируемые р зультаты	• ф • р	ные: ормирование познавательного интереса, интеллектуальных и творческих способновазвитие самостоятельности в приобретении новых знаний и практических навыков азвитие ответственности за качество своей деятельности.				
	<u>Memanp</u>	<u>едметные</u>				
	Познават	ельные:				
<ul> <li>умение работать с различными источниками знаний, находить в них необходимую информацию;</li> <li>развитие умений самостоятельного отбора, анализа и обобщения информации;</li> <li>развитие умения делать выводы, высказывать свое мнение по проблеме.</li> </ul>						
	• п	<ul> <li>умение самостоятельно ставить цель и планировать собственную деятельность на уроке;</li> <li>принимать и сохранять учебную задачу;</li> <li>развитие умения оценивать свою работу.</li> </ul>				
	Коммуни	Коммуникативные:				
	• p	овершенствование навыков устной речи; азвитие навыков выступления перед аудиторией; азвитие умения слушать других, принимать чужую позицию.				
	Предмен	ные умения:				
<ul> <li>знание терминов, важных для урока: «общество», «социальные нормы», «общественные отношения», «традиционное ство», «индустриальное общество», «постиндустриальное общество»;</li> <li>знание определения понятия «социальные нормы» и знание форм социальных норм;</li> <li>знание классификации типов общества по уровню развития технологий, знание характерных черт каждого типа общества.</li> </ul>						
		Организационная структура урока				
Этап урока	Виды ра- боты,	Содержание педагогического взаимодействия	Формы контроля			

	формы, ме- тоды, при- емы обуче- ния	Деятельность учителя	Деятельность обучаю- щихся	<b>Формируемые</b> УУД	
1. Организа- ционный момент (2 мин.)	Формы работы: фронтальная Метод: словесный Приемы: беседа, объяснение	Приветствует детей, мотивирует их на активную работу. Спрашивает, как у них настроение. Осуществляет проверку готовности класса к уроку. Объясняет задание на урок: Ребята, сегодня на уроке вы будете заполнять таблицу. В ней 3 столбца. Пока заполнять ничего не нужно. Выдает обучающимся таблицу «Знаю – Хочу узнать – Узнал».	Приветствуют учителя. Сообщают о своем настроении. Организуют свое рабочее место.  Слушают объяснение учителя.	Личностные: Развитие ответственности за качество своей деятельности  Коммуникативные: Формирование уважительного отношения к собеседнику	Устные ответы.
2. Определение темы урока (2 мин.)	Формы работы: фронтальная  Методы: словесный, наглядный.  Приемы: демонстрация презентации, беседа, анализ изображений, прием предположения	Переключает слайд. Обращает внимание детей на 4 изображения на слайде: 1) группа подростков; 2) логотип Красного Креста; 3) представители высшего общества; 4) земной шар и на нем люди.  Задает вопросы:  Как думаете, что объединяет эти картинки? Каким одним словом их можно охарактеризовать?  Слушает предположения детей.  Подводит к формулировке темы урока.  Просит записать в тетрадь тему урока.	Изучают изображения на слайде. Отвечают на вопросы учителя. Пытаются определить тему урока. Определяют тему урока: «Общество как форма жизнедеятельности людей». Записывают тему урока в тетрадь.	Личностные: понимают необходимость изучения данной темы. Познавательные: анализируют изображения, ищут то, что их связывает.  Коммуникативные: высказывают свою позицию.  Регулятивные: самостоятельно	Устные ответы.  Устные ответы.  Запись в тетради.

				формулируют тему урока после предварительного обсуждения, оценивают свою работу по заданию.	
3. Постановка проблемы, определение задач урока (3 мин.)	Формы ра- боты: фрон- тальная, ин- дивидуальная Методы: сло- весный, наглядный. Приемы: бе- седа, демон- страция пре- зентации, за- полнение таб- лицы «ЗХУ»	Задает детям вопрос, направляя на формулирование ими проблемы урока: Как вы думаете, исходя из темы, каков будет главный вопрос сегодняшнего урока? Что вас зашитересовало больше всего? Помогает детям сформулировать проблемный вопрос. Это будет главный вопрос урока. И мы попытаемся ответить на него уже в конце занятия. Подталкивает детей к определению задач урока: Что, по вашему мнению, нам нужно изучить сегодня, чтобы ответить на этот вопрос? Объединяет все сказанное детьми.  У вас на партах лежит таблица. Заполните кратко первые 2 столбца. Это могут быть слова, словосочетания, сокращения. Полные предложения писать необязательно. У нас 2 минуты на выполнение задания.	Формулируют проблему урока:  К какому типу общества можно отнести современную Россию?  Формулируют задачи урока:  Нужно изучить, что такое общество, типы развития общества.	Познавательные: осмысленный анализ беседы, выдвижение гипотез.  Коммуникативные: высказывают свою позицию  Регулятивные: после предварительного обсуждения при помощи учителя формулируют проблему урока, определяют учебные задачи.  Личностные: проявляют интерес к новому учебному материалу; выражают положи-	Устные ответы.  Устные ответы.

4. Изучение нового материала (20 мин.)	повая, индивидуальная  Методы: словесный, наглядный, печатно-словесный.  Приемы: демонстрация	Мы с вами определили, что ключевое понятие нашего урока сегодня общество. А что такое общество? Как вы понимаете?  Учитель пишет в центре электронной доски понятие «общество» и рисует стрелки от него. Записывает ассоциации, которые называют обучающиеся.  Просит обучающихся открыть учебник на стр. 21 и прочитать определение понятия «общество». Просит одного из обучающихся прочитать определение вслух.	Отвечают на вопросы учителя. Говорят свои предположения, как они понимают понятие «общество». Открывают учебник и читают понятие там. Один из обучающихся читает определение вслух.  Записывают определение в тетрадь.	тельное отношение к процессу познания.  Личностные: проявляют интерес к новому учебному материалу; выражают положительное отношение к процессу познания.  Познавательные: извлекают необходимую	Устные ответы.  Устный ответ.  Запись в тетради.
	презентации, рассказ, объяснение, беседа, «Понятийное колесо», составление интеллект-карты, объяснение терминов, работа с учебником	Давайте сформулируем определение чуть попроще. Преподаватель диктует определение и проситего записать в тетрадь.  Как вы считаете, как называются взаимосвязи, которые возникают между людьми в обществе? Помогает обучающимся назвать понятие.  Как вы думаете, что регулирует поведение людей в обществе? Что это за правила? Как они называются?  Учитель рассказывает, какие есть формы социальных норм, приводит примеры. Просит обучающихся записать в тетрадь формы социальных норм.  Существуют классификации типов обществ. Сегодня я вам предлагаю рассмотреть классифика-	Называют понятие «общественные отношения»  Называют понятие «социальные нормы».  Записывают в тетрадь формы социальных норм.  Слушают задание учителя. Распределяются на 3 группы. Берут необходимые материалы для составления интеллект-карты. Делегируют обязанности в	информацию из научных текстов, рассказа учителя; распознают объекты и их понятия, выделяют существенные признаки; строят рассуждения и обобщают полученную информацию.  Коммуникативные: высказывают собственное мнение, дополняют вы-	Устные ответы.  . Запись в тетради.

		цию по уровню развития технологий. Исследователи в рамках классификации выделяют 3 типа общества доиндустриальное, индустриальное и постиндустриальное. Я предлагаю вам с ними более подробно ознакомиться. Ваша задача сейчас — поделиться на 3 группы, выбрать тип общества и на основе выданного текста составить интеллект-карту. После завершения составления интеллект-карты вам нужно будет презентовать ее классу и кратко рассказать об выбранном типе общества. На составление интеллект-карты вам 10 минут.	группе. Составляют интеллект-карту.  Презентуют интеллект-карту классу. Рассказывают кратко об особенностях выбранного типа общества	ступления одноклассников, формулируют определения понятий, проявляют активность для решения коммуникативных и познавательных задач.  Регулятивные: учитывают установленные правила в планировании и контроле способа решения, осуществляют пошаговый контроль собственной деятель ности	Составление интеллект-карты. Рассказ о проделанной работе.
5. Возвращение к проблеме (2 мин.)	Форма ра-           боты: фрон-           тальная.           Методы: словесный.           Приемы: беседа, дискуссия.	Задает детям вопрос, поставленный в начале урока: <i>К какому типу общества можно отнести современную Россию?</i> Слушает учащихся, обобщает сказанное детьми, высказывает свое мнение.	Высказывают свои мысли по заданному вопросу.	тельности.  Личностные: определение своей позиции по проблеме.  Познаватель- ные: самостоя- тельно осу- ществляют по- иск необходи- мой информа- ции, формули- руют выводы.	Устные ответы.

6.	Первичное закрепление изученного (3 мин.)	Форма ра- боты: индиви- дуальная.  Методы: наглядный, словесный, практиче- ский.  Приемы: де- монстрация презентации, объяснение, прием «Вер- ное-неверное утверждение»	Ребята, я вас поздравляю! Мы с вами освоили новую тему. А теперь я предлагаю вам закрепить и заодно проверить ваши знания. Объясняет суть задания «Верное-неверное утверждение». Сейчас на слайде будут появляться утверждения, связанные с тем материалом, который мы с вами сегодня изучили. Ваша задача в тетради написать цифру утверждения и напротив цифры «да» — если это верное утверждение, «нет» — если оно неверное. В конце мы проверим, кто и как справился. Узнает о том, как учащиеся справились. Спрашивает об ошибках, комментирует.	Слушают объяснение задания, индивидуально выполняют в тетради.  Сопоставляют свои ответы с ответами на слайде. Исправляют свои ошибки.	Коммуникативные: аргументировано излагают свое мнение, оценивают позицию другого.  Познавательные: самостоятельно осуществляют поиск нужной информации.  Регулятивные: самостоятельно оценивают свои ответы.	Письменное задание в тетради.
7.	Вторичное закрепле- ние изучен- ного (5 мин.)	Форма ра- боты: индиви- дуальная  Методы: практический  Приемы: ре- шение теста	Ребята, а теперь я предлагаю решить небольшой тест и проверить, насколько хорошо вы усвоили материал урока.  Раздает тест. На решение теста у вас 5 минут.	Слушают учителя. Выполняют тест.	Познавательные: развитию умений применять полученные знания в нестандартных (нетиповых) условиях.	Письменные ответы на задания теста.
8.	Рефлексия (2 мин.)	Форма ра- боты: индиви- дуальная	Давайте сейчас обратимся к вашим таблицам. Мы с вами сегодня изучили новую тему. Запол- ните, пожалуйста, последнюю графу в таблице.	Заполняют таблицу «ЗХУ»	<u>Личност-</u> ные: понимают	Письменные ответы.

	Методы: практический Приемы: заполнение таблицы «ЗХУ»	В то время как обучающиеся заполняют таблицу, учитель выставляет оценки активным на уроке.  Просит подписать обучающихся таблицы и сдать в конце урока.		значение знаний для человека и принимают его.  Регулятивные: прогнозируют результаты уровня усвоения изучаемого материала.	Оценивание учащихся за работу на уроке.
9. Домашнее задание (1 мин.)		Конкретизирует домашнее задание:  1) Для всех: Прочитать параграф 3, стр. 19-26, подготовиться к беседе с преподавателем.  2) По желанию, на доп. оценку: Сделать небольшое сообщение об одной из глобальных проблем современности, с которой столкнулось общество на рубеже XX-XXI вв.	Записывают домашнее задание, задают вопросы по нему.		

Приложение 1.

# Текст 1. Доиндустриальное общество

**Доиндустриальное общество** – это тип общества, характеризующийся сохранением стабильных и долговечных культурных, социальных и экономических институтов, основанных на традициях, обычаях и общественных ролевых ожиданиях. В таких обществах главное значение

придается традициям, религии, общественным обычаям и привычкам, которые передаются из поколения в поколение. Ценности могут носить родоплеменной, феодальный, на первый взгляд кажущийся примитивным характер. Ученые считают, что человек большую часть своей истории провел именно в таком типе общества.

Основные черты доиндустриального общества включают: 1) стабильные социальные структуры. Традиционные общества обычно характеризуются четкими социальными структурами, в которых люди занимают определенные места и роли на основе своего положения в обществе. Довольно часто в данном типе общества присутствует деление на касты или сословия. Каждая группа людей выполняет свою, строго определенную социальную роль. Личность оценивается только с позиции того, какое место она занимает в иерархической социальной системе; 2) преданность традициям и обычаям. В традиционных обществах традиции, обычаи и обряды играют важную роль в повседневной жизни людей. Они формируют основу социальной структуры, религиозных практик, семейных отношений и т. д.; 3) ограниченная социальная мобильность. В традиционных обществах социальная мобильность часто ограничена. Статус и возможности часто определяются наследственными факторами, кастовыми или сословными принадлежностями и т. д.; 4) религиозное влияние. Религия играет важную роль в жизни традиционных обществ, оказывая влияние на моральные и этические нормы, обычаи, обряды и общественные институты; 5) экономика, основанная на сельском хозяйстве и ручном труде. В традиционном (доиндустриальном) обществе в качестве основного фактора производства выступает земля, преобладает натуральное хозяйство, используются экстенсивные технологии.

Традиционные общества могут существовать как в сельской, так и в городской среде, и их характеристики могут различаться в зависимости от конкретной культуры, исторического контекста и общественно-экономических условий. Однако, с развитием времени и глобализации, многие традиционные общества подвергаются изменениям и претерпевают процесс модернизации и смешения с элементами современной культуры.

### Яркими примерами доиндустриального типа общества считаются культуры Индии, Китая, Японии периода с XIII по XIX век.

В Китае изначально ощущалось присутствие мощной государственности. Китайское общество развивалось, но развитие это носило циклический характер. В этом государстве периодически происходила смена трех основных периодов: расцвет, кризис, взрыв. Так же, как и для типичного традиционного общества, для Китая было характерно единение духовной, религиозной и светской власти, так же считалось, что император имеет божественное происхождение Япония так же являлась ярким представителем традиционного типа общества. В стране господствовала система сословий:

Первое сословие (Ши) - самураи, дайме и сёгун – являлись представителями высшей светской власти;

Второе сословие (Нун) – крестьяне;

Третье сословие (Гун) – ремесленники;

Четвертое (Шан) – торговцы.

В Японии светская и духовная власти были разделены. Светская власть была в руках Сёгуна, духовная власть в руках императора.

В Индии традиционный тип общества господствовал практически все время ее существования. В Индии принята строгая система каст. Все касты существовали по строгим правилам и законам, представители разных каст выполняли свои, только им присущие функции.

#### Текст 2. Индустриальное общество

**Индустриальное общество** — это тип общества, который характеризуется преобладанием промышленного производства, массовой производственной базой, высоким уровнем технологического развития и сосредоточением на индустриализации экономики. Этот тип общества возникает в результате индустриальной революции, которая началась в Западной Европе в XVIII веке и привела к существенным изменениям в общественно-экономической структуре.

Основные черты индустриального общества: 1) промышленное производство. Благодаря развитию науки происходит внедрение станков в производство. Механизация делает возможным массовое производство товаров, в связи с чем появляется массовая культура; 2) технологический прогресс. Индустриальное общество характеризуется высоким уровнем технологического развития и инноваций. Новые технологии применяются в производстве, транспорте, коммуникациях, медицине и других областях; 3) урбанизация. В индустриальном обществе происходит массовая миграция населения из сельских районов в города в поисках работы и лучших условий жизни. Это приводит к быстрому росту городских населенных пунктов и увеличению городской плотности; 4) разделение труда и специализация. С развитием промышленности происходит разделение труда и специализация рабочих. Люди начинают заниматься конкретными видами работы в рамках производственного процесса; 5) рост образования и общественных институтов. Индустриальное общество характеризуется развитыми системами образования, здравоохранения, социальной защиты и других общественных институтов. Общество становится более урбанизированным и разнообразным, с широким доступом к знаниям и услугам. Усиливается расслоение общества, но при этом у людей появляется возможность изменить свой статус в течение жизни; 6) массовые коммуникации. С развитием технологий связи и массовых коммуникаций в индустриальном обществе широко распространяются средства массовой информации, такие как печатные издания, радио, телевидение, интернет и т. д., что способствует созданию единого общенационального или даже мирового культурного пространства.

Индустриальное общество сформировалось в результате глубоких социально-экономических трансформаций и стало преобладающим типом общества в большинстве развитых стран в XIX и XX веках. Однако с развитием технологий и глобализации, многие страны сталкиваются с переходом к постиндустриальному или информационному обществу, где экономика становится все более основанной на знаниях, информации и услугах.

Формирование индустриального общества в России.

В России процесс индустриализации начался с конца XIX в. И длился до 60-х годов XX в. Его начало связано с текстильным производством, охватившим позже все основные отрасли обрабатывающей промышленности. Процесс индустриализации выразился в быстром росте железных дорог, торгового флота, в формировании основных промышленных районов — Санкт-Петербургского, Донецко-Криворожского, Центрально-промышленного, Бакинского. Значение старого Уральского центра упало.

Шло формирование основных классов – пролетариата и промышленной буржуазии, которая была еще небольшой по численности и неоднородной по составу. Русская буржуазия имела современные и самые высокие формы организации капитала, включая торговые дома, акционерные общества, товарищества. Типы объединений тоже были разные – картели, синдикаты, тресты, концерны. Однако к началу XX в. как единый класс российская буржуазия еще не сформировалась, но уже осознала свою экономическую силу и претендовала на роль политического лидера. Развитая транспортная сеть, созданная в стране, давала возможность для нормальной работы машинного производства. Освоение новых земель позволяло России в области зернового хозяйства выйти на мировой рынок. Объем промышленного производства в начале XX века приближал Россию к Франции, а темпы его роста – к Германии и США.

# Текст 3. Постиндустриальное общество.

**Постиндустриальное общество** — это тип общества, который характеризуется переходом от экономики, основанной на промышленном производстве и производстве материальных товаров, к экономике, основанной на информационных технологиях, знаниях и услугах. Термин "постиндустриальное общество" был впервые введен американским социологом Дэниэлом Беллом в его работе 1973 года "Постиндустриальное общество: Путь к знанию".

Основные черты постиндустриального общества: 1) информационные технологии. Экономика постиндустриального общества основана на информационных технологиях и обработке информации. Ключевые отрасли включают в себя информационные технологии, телекоммуникации, интернет, программное обеспечение и другие; 2) экономика услуг. В постиндустриальном обществе значительная часть экономики занимается предоставлением услуг, таких как финансовые, консалтинговые, образовательные, медицинские и развлекательные услуги; 3) знания и образование. Важным аспектом постиндустриального общества является рост роли знаний и образования. В обществе ценятся высококвалифицированные работники, способные применять знания и инновации; 4) глобализация. Постиндустриальное общество характеризуется глобальными связями и интеграцией в мировую экономику. Компании и люди взаимодействуют и конкурируют на мировом рынке; 5) гибкий рынок труда. Работа становится более гибкой и мобильной. Возрастает число работников, занятых на временных или контрактных условиях, а также фрилансеров и предпринимателей; 6) приоритет инноваций и креативности. Постиндустриальное общество стимулирует инновации, креативность и предпринимательство. Значительное внимание уделяется развитию новых идей, технологий и продуктов; 7) экологическая осознанность. С учетом растущего внимания к экологическим проблемам, в постиндустриальном обществе наблюдается рост интереса к экологически чистым технологиям и устойчивому развитию.

Постиндустриальное общество представляет собой новый этап социально-экономического развития, который характеризуется переходом от промышленной к информационной экономике, что отражается на структуре занятости, образе жизни, культуре и социальных отношениях.

## Постиндустриальные страны: примеры

Обычно постиндустриальными странами называют государстве, где на долю сферы услуг приходится более половины валового внутреннего продукта. Этому критерию соответствуют развитые страны Запада: США и Канада, Германия и другие члены Евросоюза, Великобритания, Австралия, Южная Корея, Япония.

Относится ли Россия к постиндустриальным странам? На этот счет существуют различные мнения. Одни специалисты указывают, что свыше половины населения (более 60% россиян) занято в сфере услуг. Другие полагают, что эта доля завышена искусственно, а роль знаний и инновационных технологий в России недостаточна, чтобы причислить ее к информационным обществам. В частности, основу промышленности составляют не наукоемкие отрасли, а добывающая индустрия.