

Научная статья

УДК 37.013.75

DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1357

Gokmen Kahramanapplicant of the Department of Pedagogy,
field of training5.8.1 — General pedagogy,
history of pedagogy and education,
St. Petersburg State University
Saint Petersburg, Russian Federation
kahramangokmen@gmail.com**Tatiana Gelievna Galaktionova**Doctor of Pedagogy,
Professor of the Department of Pedagogy,
St. Petersburg State University
Saint Petersburg, Russian Federation
t.galaktionova@spbu.ru**Гокмен Кахраман**сонскатель кафедры педагогики,
направление подготовки5.8.1 — Общая педагогика,
история педагогики и образования,
Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Российская Федерация
kahramangokmen@gmail.com**Татьяна Гелиевна Галактионова**д-р пед. наук,
профессор кафедры педагогики,
Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Российская Федерация
t.galaktionova@spbu.ru**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ
ДЛЯ АКТУАЛИЗАЦИИ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы актуализации навыков критического мышления на примере подготовительных задач к олимпиаде по обществознанию. Актуальность выбранной темы обусловлена дефицитом опыта, объединяющего три значимых аспекта педагогического исследования: феномен актуализации, категорию «навыки критического мышления» и специфику олимпиадной подготовки. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании принципов проектирования задач по обществознанию с целью актуализации навыков критического мышления при олимпиадной подготовке. Для достижения поставленной цели применялись методы теоретического анализа научных работ и концептуализации полученных знаний. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что при проектировании подобных задач целесообразно: модифицировать не одну, а множество задач для обеспечения возможности переноса навыков критического мышления в новые ситуации; объединять такие задачи в единый блок, включающий в каждую из них сквозной элемент, что способствует и «близ-

кому», и «дальнему» переносу навыков; использовать как глубокую, так и поверхностную изоморфность в качестве качественной характеристики заданий, стилизирующей «близкий» и «дальний» перенос навыков; вводить «подсказки» в блок для развития «чувствительности к структуре» задач, с помощью которых будут обеспечиваться как близкий, так и дальний перенос.

Перспективы дальнейшего исследования включают экспериментальное проектирование заданий с учетом предложенных принципов, апробацию разработанных заданий и выявление возможностей и особенностей переноса навыков критического мышления в контексте обществоведческого образования. Также рекомендуется изучить влияние междисциплинарных заданий на формирование и перенос навыков критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, всероссийская олимпиада школьников, обществознание, методология разработки задач, изоморфность задач, интеллектуальное развитие, перенос навыков, междисциплинарность, одаренные дети, интеллектуальные состязательные мероприятия

Для цитирования: Кахраман Г., Галактионова Т. Г. Проектирование олимпиадных задач по обществознанию для актуализации навыков критического мышления одаренных школьников // Бизнес. Образование. Право. 2025. № 3(72). С. 319—325. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1357.

Original article**DESIGNING OLYMPIAD TASKS IN SOCIAL STUDIES
TO ACTUALIZE THE CRITICAL THINKING SKILLS IN GIFTED SCHOOLCHILDREN**

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. Article is devoted to the investigation of the problem of actualizing critical thinking skills using the example of preparatory tasks for the social studies olympiad. The relevance of the chosen topic is determined by

the lack of research that integrates three significant aspects of pedagogical research: the phenomenon of actualization, the category of “critical thinking skills,” and the specifics of olympiad preparation. The purpose of the research

is to theoretically substantiate the principles of designing tasks in social studies in order to actualize critical thinking skills in olympiad preparation. To achieve the stated goal, methods of theoretical analysis of scientific literature and conceptualization of the acquired knowledge were applied. The data obtained suggest that, in designing such tasks, it is advisable to: modify not a single but multiple tasks to enable the transfer of critical thinking skills to novel situations; group these tasks into a coherent block, embedding through-line element in each to facilitate both near and far transfer of skills; employ both deep and surface isomorphism as qualitative task characteristics to stimulate near and far transfer of skills; incorporate prompts within the

block to cultivate sensitivity to task structure, thereby supporting both near and far transfer.

Prospects for further research include the experimental design of tasks based on the proposed principles, testing of the designed tasks, and identifying the possibilities and specific features of transferring critical thinking skills within the context of social studies education. It is also recommended to examine the impact of interdisciplinary tasks on the development and transfer of critical thinking skills.

Keywords: *critical thinking, All-Russian school olympiads, social studies, methodology of task design, isomorphism of tasks, intellectual development, transferability of skills, interdisciplinarity, gifted children, competitive intellectual events*

For citation: Kahraman G., Galaktionova T. G. Designing olympiad tasks in social studies to actualize the critical thinking skills in gifted schoolchildren. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2025;3(72):319—325. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1357.

Введение

Актуальность выбранной темы обусловлена недостатком научного знания, объединяющего три значимых аспекта педагогического исследования: феномен актуализации, категорию «навыки критического мышления» и специфику целевой группы «одаренные дети». При проведении исследования будем исходить из следующих предпосылок:

1. Развитие критического мышления признано одной из приоритетных задач современной школы и зафиксировано в федеральных образовательных стандартах как метапредметный результат, обеспечивающий успешную социализацию и компетентность выпускника в условиях динамичного информационного общества.

2. Олимпиадная подготовка выступает эффективным способом выявления и поддержки одаренных учащихся.

3. Существующие подходы к конструированию заданий по обществознанию, как правило, фокусируются на проверке знаний и навыков анализа текстового материала и статистической информации, при этом отсутствует целенаправленная актуализация навыков критического мышления и его применения в разных контекстах. Педагогическое решение этой проблемы в нашем исследовании рассматривается в рамках подготовки учащихся к олимпиаде по обществознанию.

Наше исследование реализуется на стыке двух направлений: развитие критического мышления и работа с одаренными детьми. Говоря о **степени изученности** заявленного нами предмета исследования, будем исходить из совокупности следующих теоретических предпосылок.

В. С. Юркевич, одна из ведущих российских ученых в области одаренности, изучает механизм превращения детской одаренности — понятийно рассматриваемой как потенциальные возможности — в реальный талант. Она подчеркивает преимущества поисковой деятельности (на основе решения задач) по сравнению с практикой освоения готового знания [1]. Основываясь на результатах изучения работы с одаренными детьми, авторы приходят к выводу, что интеллектуальные состязания выполняют системообразующую функцию и обладают беспрецедентным потенциалом для совершенствования системы работы с одаренными детьми в России. В связи с этим подходы к проектированию и разработке задач для состязательных мероприятий должны обеспечивать не только выявление, но и развитие прове-

ряемых качеств [2]. В своем исследовании С. О. Петрова, сравнивая общепринятые признаки одаренности, пришла к выводу о ее комплексном характере: высокий интеллект, академические достижения и успехи в интеллектуальных состязаниях не всегда проявляются одновременно [3]. Результаты этих работ позволяют учитывать разнообразие качеств при выявлении и развитии «олимпиадников».

Проверка и развитие критического мышления одаренных детей исследуется в разных его проявлениях. Например, К. J. Klauer исследовал развитие индуктивного рассуждения как одного из фундаментальных аспектов критического мышления на примере одаренных дошкольников. Результаты показали, что, несмотря на высокие показатели одаренных детей в индуктивном рассуждении, их уровень можно повысить с помощью специальных методик [4]. В связи с этим предполагается возможность развития отдельных аспектов критического мышления посредством использования модифицированных образовательных материалов.

Российские разработки для развития и формирования критического мышления его рассматривают комплексно. Т. В. Пашенко разработал один из первых российских онлайн-курсов по развитию критического мышления для взрослой аудитории, который состоит из модулей по анализу информации, генерации решений, отбору этих решений и техникам убеждения [5]. М. В. и А. А. Солодихины в их сравнительном исследовании эффективности подходов к развитию критического мышления в вузовском образовании выявили наибольшую результативность смешанного подхода. Продолжительность воздействия оказывает значимое влияние на результаты: более выраженные положительные изменения навыков критического мышления фиксируются при программе, реализованной в течение двух семестров, по сравнению с эквивалентным по объему, но сжатым в один семестр воздействием [6]. Как отмечают авторы, проблема переноса навыков критического мышления остается актуальной: лишь 19 % студентов способны применять их в других областях знаний или ситуациях, отличных от тех, в которых эти навыки первоначально формировались и развивались [6].

В работе D. T. Willingham рассматривается эта фундаментальная проблема в образовательном контексте, что проиллюстрировано на примере конкретных задач. По мнению автора, перенос как феномен реализуется априори:

его отсутствие означало бы принципиальную неэффективность всего образовательного процесса. Сущность этой проблемы сводится к двум вопросам: когда? и почему? Ответы на них зависят от того, насколько глубоко обучающиеся знакомы со структурой задачи и осознают необходимость выявления именно базовой (глубокой) структуры [7]. L. M. van Peppen с соавторами зафиксировала факторы, осложняющие дальний перенос навыков критического мышления. В большинстве случаев они связаны с неспособностью обучающихся переносить релевантные знания в новую задачу или проблему; дальнейшие анализы результатов указывают на то, что этому часто сопутствует недостаточная степень воспроизведения (вспоминания) ранее усвоенной информации [8].

Результаты показывают, что дальний перенос навыков критического мышления оказывается более успешным, когда их освоение организовано явно и целенаправленно в рамках предметного обучения (например, при изучении языка). В исследовании D. T. Tiruneh с соавторами анализируется влияние продолжительности и масштаба вмешательства — не только обучения языкам, но, к примеру, и физике — на эффективность дальнего переноса навыков критического мышления, обусловленного предметным обучением [9].

F. M. Pastoriko и E. Retnowati уделили особое внимание проектированию пар изоморфных задач в контексте аналогического рассуждения учащихся. Изоморфные задачи, имеющие общую структуру и схожие процедуры решения, способствуют формированию у студентов связей между разными проблемными ситуациями и тем самым улучшают их навыки решения задач [10]. Подход клонирования в контексте проектирования сценарных заданий как один из возможных способов разработки изоморфных задач был рассмотрен Д. А. Грачевой [11]. Далее на примере этих заданий тем же автором исследован один из ключевых вопросов переноса навыков критического мышления — роль контекста в изоморфных задачах [12].

Таким образом, накопилось достаточное количество исследований по проблеме переноса навыков критического мышления и возможные меры для его осуществления в контексте задач, что, с учетом выявления и развития одаренности в рамках системы школьных олимпиад, приобретает особое значение. Мы отметили недостаток исследований и возможных мер, направленных на изучение критического мышления одаренных детей, в частности участников олимпиад. Кроме того, в российской научной литературе нам не известны работы, посвященные переносу навыков критического мышления при обучении учебным предметам, состоявшим из нескольких социальных дисциплин.

Целесообразность разработки темы. Разработка системной методологии проектирования олимпиадных задач по обществознанию, обеспечивающей перенос навыков критического мышления в новые контексты, представляется целесообразной по двум причинам. Во-первых, важно предлагать материалы, отражающие различные аспекты и точки зрения социальных явлений. Это позволяет подчеркнуть мультидисциплинарный характер учебного предмета и избежать его редукции к совокупности обществоведческих дисциплин, как это часто происходит при формулировке олимпиадных задач. Во-вторых, необходима организация практики критического мышления в разных ситуациях. Как уже

отмечалось, перенос навыков в новые контексты является фундаментальной проблемой. Выявление и решение этой проблемы в системе работы с одаренными детьми будет в дальнейшем способствовать достижению метапредметных результатов, в т. ч. подготовке критически мыслящего выпускника.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование методологии проектирования олимпиадных задач по обществознанию для актуализации навыков критического мышления путем их переноса в различные ситуации. Для достижения поставленной цели было необходимо выполнить следующие **задачи**: выявить принципы проектирования олимпиадных задач по обществознанию для актуализации навыков критического мышления школьников; описать требования к материалам, содержание которых используется при проектировании олимпиадных задач для старшеклассников по обществознанию.

Научная новизна заключается в характеристике принципов проектирования и отбора содержания для олимпиадных задач по обществознанию, обеспечивающих актуализацию навыков критического мышления посредством их переноса в новые ситуации на уровне задач, в учебном предмете «Обществознание».

Теоретическая значимость исследования состоит в описании методологии, которая системно объединяет педагогику, обществознание и теорию критического мышления, чтобы преобразовать олимпиадные задачи в инструмент актуализации навыков, а не просто проверки знаний.

Практическая значимость выражается в разработке педагогического инструментария, позволяющего осуществлять проектирование олимпиадных задач по обществознанию для актуализации навыков критического мышления школьников. Использование предлагаемого инструментария будет способствовать улучшению качества подготовительных заданий к олимпиаде. Описанные принципы и требования к содержанию можно использовать для методической поддержки учителей, работающих с одаренными школьниками на этапе подготовки к олимпиаде по обществознанию.

В своем исследовании мы будем опираться на ключевые понятия рабочей концепции одаренности. Данная концепция является одним из авторитетных документов в российской научной литературе по теме одаренности, так как отражает общую позицию ведущих отечественных специалистов в области психологии одаренности. Говоря об одаренности, мы понимаем ее как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми». Соответственно, одаренный ребенок в данном контексте определяется как «ребенок, который выделяется яркими, очевидными, а иногда и выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [13, с. 47]. В ряду подобных исследований по проблеме умственной одаренности особое значение приобретают труды Н. С. Лейтеса и его возрастной подход к детской одаренности, которую он понимает как совокупность особенно благоприятных внутренних предпосылок интеллектуального развития, проявляющихся у ребенка в необычайно высокой восприимчивости к обучению и ярко выраженных творческих

способностях [14]. В нашем исследовании речь идет об интеллектуальной (умственной) одаренности, сфокусированной на сфере социальных наук, поскольку обществознание как школьная дисциплина интегрирует знания различных наук об обществе, включая экономику, социологию, культурологию, политологию и юриспруденцию. В работах Н. С. Лейтеса к умственным особенностям одаренных детей относятся их способность к сосредоточению внимания, быстрота мыслительных процессов, повышенные возможности анализа и обобщения, а также высокая продуктивность умственной деятельности [15]. Эти наблюдения имеют для нас принципиальное значение в связи с задачей актуализации навыков критического мышления. Согласно отчету об экспертном консенсусе критического мышления (Дельфи-доклад), критическое мышление понимается как «целенаправленное, саморегулирующееся (рас)суждение, которое имеет своим результатом интерпретацию, анализ, оценку и умозаключение, а также объяснение фактологических, концептуальных, методологических, критериологических или контекстуальных соображений, на которых это (рас)суждение основано» [16].

Методология исследования предполагала следующую последовательность действий: теоретический анализ научно-педагогических работ по развитию критического мышления и задачному подходу; концептуализацию полученного знания для выявления принципов проектирования олимпиадных задач, ориентированных на актуализацию навыков критического мышления.

Основная часть

Прежде чем перейти к обоснованию особенностей авторского подхода к проектированию задач, необходимо выяснить один момент во избежание недоразумений. Мы рассматриваем целенаправленное формирование и развитие навыков критического мышления как процессы, требующие значительных умственных усилий, времени и сочетания особых условий в образовательном процессе. Хотя исследования, на которые мы опирались при обосновании нашего подхода, посвящены *развитию и формированию* критического мышления, наш авторский подход не ставит перед собой такой задачи и ограничивается только *актуализацией* этих навыков.

Под актуализацией мы, согласно с З. К. Меретуковой, понимаем «деятельность по превращению ранее сформированных навыков в средство для приобретения новых знаний и умений». Актуализировать ранее сформированные навыки — значит сделать их использование «необходимым в данный момент для разрешения назревшего вопроса, проблемной познавательной ситуации, то есть обеспечить их трансфер и перенос» [17, с. 61]. Актуализация и перенос навыков критического мышления в этой связи в настоящей статье используются как синонимы. Мы рассматриваем актуализацию навыков критического мышления в рамках олимпиадной подготовки, в частности в контексте задач по аргументации, логике и анализу статистической информации. Важно подчеркнуть, что актуализация навыков критического мышления с помощью их переноса в новые ситуации не происходит в рамках одной конкретной задачи. Этот процесс осуществляется в нашем подходе благодаря единому комплексу самостоятельных задач посредством включения в их содержание специальных элементов: формальных и неформальных логических заблуждений.

Результаты. Рассмотрим принципы проектирования олимпиадных задач по обществознанию для актуализации навыков критического мышления школьников, которые нам удалось выявить в процессе теоретического этапа исследования.

Принцип 1. Предметность. Среди подходов к развитию критического мышления выделяют: универсальный, смешанный, инфузионный и иммерсионный [6]. Основное различие между этими подходами заключается в роли учебного предмета в развитии критического мышления: следует ли обучать критическому мышлению как отдельной дисциплине или развивать его в рамках конкретной предметной области. При универсальном подходе формируются общие навыки критического мышления в отдельном специальном курсе.

Остальные подходы рассматривают развитие критического мышления в рамках конкретной области знаний. Результаты исследований свидетельствуют о более высокой результативности дисциплинарных подходов по сравнению с универсальным, который изолирует формирование навыков критического мышления от предметного обучения. Учитывая полученные выводы и «предметно-обусловленный подход» к выявлению и поддержке одаренности, мы делаем свой выбор в пользу «предметности» [2]. Проектирование олимпиадных задач будет осуществляться в контексте учебного предмета «Обществознание». На примере логических задач этот принцип предполагает замену обыденного контекста контекстом, соответствующим выбранной обществоведческой дисциплине, например социологии.

Принцип 2. Возможность переноса навыков. Одной из самых острых проблем развития критического мышления считается применение полученных навыков в новых контекстах. Как правило, учащимся не удается перенести приобретенные навыки критического мышления на задачи, отличные от тех, которые использовались в процессе обучения [7]. Мы полагаем, что отсутствие или недостаточная способность применять эти навыки в новых ситуациях существенно ограничивает их эффективность. Более того, проблема переноса навыков критического мышления представляет собой серьезный педагогический вызов для достижения метапредметных результатов федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [утв. 17 мая 2012 г. (с изм. на 27 декабря 2023 г.)]. Очевидно, что решение этой проблемы требует педагогических усилий, включающих практики, приемы, методы и технологии, способствующие переносу и применению навыков критического мышления в новых контекстах. В нашем случае под переносом навыков понимается их использование как в исходной, так и в последующих задачах. Это предполагает наличие как минимум нескольких задач, создающих возможность для переноса навыков.

Принцип 3. Дифференциация переноса. Поскольку перенос навыков критического мышления зависит от соотношения исходного и целевого контекста, данный феномен рассматривается в двух видах: близкий и дальний перенос [8]. Перенос знаний и навыков в знакомую ситуацию относится к близкому переносу. Напротив, перенос между ситуациями, имеющими сходные принципиальные особенности, которые не очевидны, считается дальним переносом [9]. Наш подход к проектированию подготовительных задач предполагает как близкий, так и дальний перенос навыков критического мышления. Наличие множества специально спроектированных задач обеспечивает возможность разных видов «переноса».

Принцип 4. Изоморфность. В контексте проектирования задач перенос затрагивает такой качественный аспект, как сходство формы и свойств задач, т. е. их изоморфность. Говоря об изоморфности задач, мы имеем в виду свойство задач, которые имеют одинаковую логическую структуру или модель решения, но отличаются внешними, поверхностными признаками (контекстом, формулировкой, данными). Такие задачи требуют применения одних и тех же алгоритмов, принципов или закономерностей, несмотря на разницу в описании [10]. Это свойство подразделяется на два типа: поверхностную изоморфность и глубокую изоморфность. Под поверхностной изоморфностью мы понимаем изменение лишь незначительных элементов контекста проектированных задач, что означает высокую степень схожести между исходной и целевой задачами. Глубокая изоморфность означает, что сходство затрагивает не поверхностные детали, а основополагающий предмет проверки задачи.

Следовательно, проектирование олимпиадных задач по обществознанию должно быть осуществлено таким образом, чтобы задачи включали в себя элементы глубокой и поверхностной изоморфности. Таким образом, достижение как близкого, так и дальнего переноса будет осуществляться через задачи с разными степенями изоморфности, что является четвертым принципом нашего подхода.

Принцип 5. Наличие подсказки. Успешный перенос навыков критического мышления предполагает их применение в нужном месте и в нужное время, т. е. способность распознавать структурное и принципиальное сходство между задачами. Этот феномен называется «чувствительность к структуре» [19]. Для стимуляции применения навыков критического мышления рекомендуется использовать подсказки, основанные на структурных аспектах проблемы, задачи или аргумента [19]. Когда эти аналогичные структурные элементы встречаются в новом контексте, это позволяет распознавать их и применять соответствующие навыки. Наличие инструкции способствует переносу навыков критического мышления в новые контексты [8]. Это составляет пятый принцип нашего подхода — наличие элементов, побуждающих к распознаванию и применению навыков критического мышления при решении проектированных задач.

Принцип 6. Тематическое единство. Первый принцип предполагает актуализацию навыков критического мышления в предметном контексте обществознания. Однако мультидисциплинарный характер этого предмета требует дополнительного уточнения его содержания. Это приоб-

ретает особое значение с учетом принципа множественности задач. Не исключая другие способы решения данной проблемы, мы, опираясь на вышеупомянутые принципы, считаем целесообразным, чтобы в нашем подходе задачи внутри блока были связаны с одним общим понятием, при этом разные аспекты этого понятия раскрывались на материале различных областей знания. Это обуславливает необходимость решения второй задачи — описание требований к отбору материалов, используемых при проектировании олимпиадных задач.

Решение этой задачи осложнялось тем, что, помимо характеристики общепедагогических требований к отбору материала, нам было необходимо определить формальное или неформальное логическое заблуждение, которое выступит в роли «структуры» и на основе которого будут разработаны элементы для внедрения в каждую из задач. Мы исходили из того, что изучение феномена актуализации навыков критического мышления будет осуществляться именно на основе этих элементов. Не менее важным шагом является выбор обществуведческой тематики для блока задач. Учитывая междисциплинарный характер обществознания, считаем необходимым использовать в качестве источников публикации, в которых рассматриваются вопросы таких областей научного знания, как социология, культурология, политология, психология, философия, экономика и юриспруденция. В качестве оптимальных жанров будем ориентироваться на научные статьи, публикации СМИ, результаты опросов, рейтинги, отчеты, тематические обзоры и другие материалы, затрагивающие проблематику обществознания. Сложность предлагаемых материалов должна соответствовать уровню задач региональных и заключительных этапов олимпиады. Однако, с учетом подготовительного характера этих задач, сложность материалов может дифференцироваться в зависимости от готовности целевой группы учащихся. Источники должны находиться в открытом, бесплатном доступе, при этом их содержание должно соответствовать требованиям Федерального закона от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Не менее значимым требованием является актуальность материалов для старшего подросткового возраста.

Структура блока задач на основе представленных принципов проектирования и требований к содержанию представлена в таблице на примере темы «Социальная структура и социальная стратификация».

Структурные компоненты блока олимпиадных задач по теме «Социальная структура и социальная стратификация»

Контекст	Блок задач	Структура дополнения	Материалы
Абстрактный или обыденный контекст	Краткое описание феномена (структуры) и задача ознакомительного характера	Исходная	Формальные и неформальные логические заблуждения
Тема «Социальная структура и социальная стратификация»	Логическая задача	Поверхностная изоморфность	Задачи прошлых лет, способы диагностики критического мышления (по материалам психолого-педагогических исследований)
	Задача по аргументации	Поверхностная изоморфность	Тематические статьи российских журналов по философии, социологии и др. обществоведческим дисциплинам
	Задача по анализу информации	Глубокая изоморфность	Результаты опросов, рейтинги и другая статистическая информация

Заключение

В статье представлено теоретическое обоснование методологии проектирования олимпиадных задач по обществузнанию для актуализации навыков критического мышления путем их переноса в различные ситуации.

На теоретическом уровне установлено, что при проектировании задач подобного типа необходимо: учитывать междисциплинарную специфику учебного предмета «Обществознание»; обеспечивать целостность подачи материала посредством сохранения тематического единства блока задач; варьировать степень изоморфности; акцентировать различные аспекты общего тематического понятия; включать элементы, побужда-

ющие чувствительность к структуре. Основное отличие нашего подхода к проектированию задач заключается в наличии множества задач, в которых учащийся решает упражнения, имеющие одинаковую структуру или принцип, но различающиеся степенью изоморфности, т. е. приобретенные знания из ознакомительного материала будут применяться как в знакомых, так и в незнакомых ситуациях.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с проектированием и апробацией разработанных заданий, а также с выявлением особенностей переноса навыков критического мышления в контексте обществоведческого образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Юркевич В. С. От детской одаренности к реальному таланту: проблема «перехода» // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 4. С. 33—43. DOI: 10.17759/jmfp.2021100403.
2. Кахраман Г. Развитие системы поддержки одаренных детей в СССР и в России: направления и перспективы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 9. С. 896—902. DOI: 10.30853/ped20240113.
3. Петрова С. О. Исследование академических достижений интеллектуально одаренных учащихся VI—X классов // Вопросы психологии. 2014. № 3. С. 74—84.
4. Klauer K. J. Teaching inductive thinking to highly able children // European Journal for High Ability. 1992. Vol. 3. No. 2. Pp. 164—180.
5. Пашенко Т. В. Формирование критического мышления у взрослых с использованием проблемноориентированного обучения в онлайн-среде // Вопросы образования. 2024. № 2. С. 226—250. DOI: 10.17323/vo-2024-16699.
6. Солодихина М. В., Солодихина А. А. Развитие критического мышления: сравнение трех дисциплинарных подходов // Вопросы образования. 2023. № 4. С. 207—240. DOI: 10.17323/vo-2023-16706.
7. Willingham D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? // Arts Education Policy Review. 2008. Vol. 109. Iss. 4. Pp. 21—32. DOI: 10.3200/AEPR.109.4.21-32.
8. van Peppen L. M., van Gog T., Verkoeijen P. P. J. L., Alexander P. A. Identifying obstacles to transfer of critical thinking skills // Journal of Cognitive Psychology. 2022. Vol. 34. Iss. 2. Pp. 261—288. DOI: 10.1080/20445911.2021.1990302.
9. Tiruneh D. T., Gu X., De Cock M., Elen J. Systematic design of domain-specific instruction on near and far transfer of critical thinking skills // International Journal of Educational Research. 2018. Vol. 87. Pp. 1—11. DOI: 10.1016/j.ijer.2017.10.005.
10. Pastoriko F. M., Retnowati E. How to create isomorphic example-problem pairs for facilitating analogical thinking // Journal of Physics: Conference Series. 2019. Vol. 1397. Art. 012083. DOI: 10.1088/1742-6596/1397/1/012083.
11. Грачева Д. А., Тарасова К. В. Подходы к разработке вариантов заданий сценарного типа в рамках метода доказательной аргументации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 3. С. 83—97. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-83-97.
12. Грачева Д. А. Роль контекста в заданиях сценарного типа при измерении универсальных навыков: применение теории генерализации // Вопросы образования. 2023. № 3. С. 62—91. DOI: 10.17323/vo-2023-16901.
13. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 46—68.
14. Щербанова Е. И. Исследования проблемы одаренности в Психологическом Институте: концептуальные истоки и современность // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Т. 15. № 3. С. 83—100.
15. Лейтес Н. С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 98—107.
16. Фасиоун П. Э. Критическое мышление: отчет об экспертном консенсусе для целей образовательного анализа, оценки и обучения (Дельфи-доклад). Краткое изложение основных положений / пер. Е. Н. Волков, И. Н. Волкова. 2016. URL: <https://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html> (дата обращения: 01.02.2025).
17. Меретукова З. К. Полифункциональная сущность актуализации знаний учащихся // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 10. С. 60—63.
18. Reed S. K. A structure-mapping model for word problems // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. 1987. Vol. 13. Iss. 1. Pp. 124—139. DOI: 10.1037/0278-7393.13.1.124.
19. Halpern D. F. Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring // American Psychologist. 1998. Vol. 53. Iss. 4. Pp. 449—455. DOI: 10.1037/0003-066x.53.4.449.

REFERENCES

1. Yurkevich V. S. From Children's Giftedness to Real Talent: The Problem of "Transition". *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*. 2021;10(4):33—43. (In Russ.). DOI: 10.17759/jmfp.2021100403.
2. Kahraman G. Development of the system of support for gifted children in the USSR and in Russia: Directions and prospects. *Pedagogy. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Theory & Practice*. 2024;9(9):896—902. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20240113.
3. Petrova S. O. A study of academic performance of intellectually gifted students of grades VI to X. *Voprosy Psichologii*. 2014;3:74—84. (In Russ.)
4. Klauer K. J. Teaching inductive thinking to highly able children. *European Journal for High Ability*. 1992;3(2):164—180.

5. Pashchenko T. V. Critical thinking development in adult learners through problem-based learning in an online setting. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2024;2:226—250. (In Russ.) DOI: 10.17323/vo-2024-16699.
6. Solodikhina M. V., Solodikhina A. A. Developing critical thinking: a comparison of three disciplinary approaches. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2023;4:207—240. (In Russ.) DOI: 10.17323/vo-2023-16706.
7. Willingham D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach?. *Arts Education Policy Review*. 2008;109(4):21—32. DOI: 10.3200/AEPR.109.4.21-32.
8. van Peppen L. M., van Gog T., Verhoeijen P. P. J. L., Alexander P. A. Identifying obstacles to transfer of critical thinking skills. *Journal of Cognitive Psychology*. 2022;34(2):261—288. DOI: 10.1080/20445911.2021.1990302.
9. Tiruneh D. T., Gu X., De Cock M., Elen J. Systematic design of domain-specific instruction on near and far transfer of critical thinking skills. *International Journal of Educational Research*. 2018;87:1—11. DOI: 10.1016/j.ijer.2017.10.005.
10. Pastoriko F. M., Retnowati E. How to create isomorphic example-problem pairs for facilitating analogical thinking. *Journal of Physics: Conference Series*. 2019;1397:012083. DOI: 10.1088/1742-6596/1397/1/012083.
11. Gracheva D. A., Tarasova K. V. Approaches to the development of scenario-based task forms within the framework of evidence-centered design. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2022;1(3):83—97. (In Russ.) DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-83-97.
12. Gracheva D. A. The role of context in scenario-based tasks for measuring universal skills: the use of generalizability theory. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2023;3:62—91. (In Russ.) DOI: 10.17323/vo-2023-16901.
13. Bogoyavlenskaya D. B. The working concept of giftedness. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2004;2:46—68. (In Russ.)
14. Shcheblanova E. I. Giftedness problem research in psychological institute: conceptual background and modernity. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya = Theoretical and experimental psychology*. 2022;15(3):83—100. (In Russ.)
15. Leites N. S. Early manifestations of giftedness. *Voprosy Psichologii*. 1988;4:98—107. (In Russ.)
16. Facione P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. 1990. 112 p. URL: <https://philarchive.org/archive/faccta> (accessed: 01.02.2025).
17. Meretukova Z. K. Polyfunctional essence of pupils knowledge actualization. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2012;10:60—63. (In Russ.)
18. Reed S. K. A structure-mapping model for word problems. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*. 1987;13(1):124—139. DOI: 10.1037/0278-7393.13.1.124.
19. Halpern D. F. Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*. 1998;53(4):449—455. DOI: 10.1037/0003-066x.53.4.449.

Статья поступила в редакцию 16.06.2025; одобрена после рецензирования 06.07.2025; принята к публикации 07.07.2025.
The article was submitted 16.06.2025; approved after reviewing 06.07.2025; accepted for publication 07.07.2025.