История: причинность, множественность интерпретаций и стратегическое мышление

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 4 (Осень 2026), Статья 10
Серия: «Развитие ментальных механизмов через школьные предметы»
Автор: Александр Клеймёнов
ORCID: 0009-0004-9404-2400
DOI: [будет присвоен]
Дата публикации: 1.11.2026

© 2026 Александр Клеймёнов. Данная работа (на русском и английском языках) лицензирована на условиях Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Название (рус.): «История: причинность, множественность интерпретаций и стратегическое мышление»
Название (англ.): «History: Causality, Multiple Interpretations, and Strategic Thinking»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-4-10/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я показываю, как история как школьный предмет может стать уникальной лабораторией для развития ментальных механизмов - при условии, что мы перестанем сводить её к заучиванию дат и запоминанию правильных интерпретаций. Опираясь на модель КПКЛ, представленную в предыдущих статьях модуля, и на актуальные исследования 2024-2025 годов в области исторического образования, я обосновываю, что история обладает исключительным потенциалом для развития причинно-следственных связей, критического мышления, сократовского диалога, конструктивного спора, прогнозирования и стратегического мышления, а также поиска и анализа информации и красноречия. Я предлагаю конкретные примеры уроков и заданий, в которых работа с историческими источниками, анализ разных интерпретаций, ролевые игры и дебаты служат не самоцелью, а средством развития мышления. Особое внимание я уделяю диагностике прогресса и связи предметного обучения с инфраструктурой школы - историческим клубом, музейной студией, архивной лабораторией. Я также обосновываю, что перестройка преподавания истории - это не просто методический вопрос, а стратегическая задача: именно через историю формируется когнитивный аппарат, способный к пониманию причинности, множественности интерпретаций и стратегическому мышлению - тому типу мышления, который необходим для навигации в сложном, поляризованном мире и для осмысления того, как прошлое формирует настоящее и будущее.

Ключевые слова: история, ментальные механизмы, причинно-следственное мышление, критическое мышление, множественность интерпретаций, стратегическое мышление, прогнозирование, историческое мышление, диагностика, инфраструктура.

Река, которая течёт в двух направлениях

Я начну с утверждения, которое может показаться спорным, но я считаю его принципиальным. История в школе - это не предмет о том, как запомнить даты и имена, а предмет о том, как устроена причинность в человеческих делах, как одно и то же событие может быть понято по-разному и как прошлое может помочь нам мыслить о будущем. Это предмет, через который человек учится понимать сложность - не как хаос, а как многомерную реальность, в которой каждое событие имеет множество причин и множество последствий, каждое действие - множество интерпретаций. Конечно, знание фактов и хронологии важно. Но это инструмент, а не цель. Цель - это способность выстраивать причинно-следственные цепочки в сложных социальных системах; способность критически оценивать информацию и отличать факты от интерпретаций; способность вести диалог и конструктивный спор о прошлом и настоящем; способность прогнозировать развитие событий и мыслить стратегически [1; 5].

Здесь уместно вспомнить Геродота, которого называют отцом истории. Он начал свой труд с простой фразы: чтобы не забылись события, совершённые людьми, и не остались без внимания великие и удивительные дела. Но он не просто перечислял события. Он спрашивал, почему они произошли. Почему греки и варвары воевали друг с другом. Почему одни города возвышались, а другие приходили в упадок. И он признавал, что слышал разные версии одних и тех же событий. И не всегда знал, какая из них верна. Эта честность - не слабость. Это начало исторического мышления. Потому что история - это не набор готовых ответов. Это река, которая течёт в двух направлениях: от прошлого к настоящему и от настоящего к прошлому. Мы смотрим на прошлое из сегодняшнего дня. И то, что мы видим, зависит от того, откуда мы смотрим. И история учит нас видеть эту зависимость. Не для того, чтобы сказать, что всё относительно. А для того, чтобы понять, что истина всегда больше, чем одна перспектива.

Как я уже показывал в первой статье этой серии [5], принцип двойного назначения урока означает, что каждый урок истории должен одновременно решать две задачи: предметную - освоение исторического содержания, и метапредметную - развитие ментальных механизмов. Эти задачи не противоречат друг другу - напротив, они взаимно усиливаются. Важно подчеркнуть: история создаёт условия возможности для развития ментальных механизмов, но не является их достаточной причиной. Само по себе заучивание дат или чтение учебника не разовьёт историческое мышление. Развитие происходит только через специально организованную педагогическую деятельность, где учитель выступает как фасилитатор и архитектор когнитивного аппарата [5; 6].

Современные исследования подтверждают: традиционное историческое образование, ориентированное на запоминание фактов и авторитарных нарративов, ограничивает интеллектуальное развитие учащихся. Как отмечает исследование 2025 года, эпистемическая цель школьного исторического образования должна заключаться не в передаче абсолютных истин, а в развитии критического рассуждения и рефлексивного мышления [12]. История должна преподаваться не как статичный набор знаний, а как динамический процесс исследования [12]. Исследования также показывают, что систематический обзор глобальных исследований по критическому мышлению и историческому пониманию выявил три основные кластера: историческое обучение, историческое мышление и критическое мышление [8]. Стратегии обучения, доказавшие свою эффективность, включают проблемно-ориентированное обучение, проектно-ориентированное обучение, работу с учебниками и цифровыми технологиями [8].

Но я хочу пойти дальше и показать, как каждый из одиннадцати ментальных механизмов может развиваться через преподавание истории - и как это меняет сам подход к предмету. История - это не просто гуманитарный предмет в ряду других. Это наука о человеческой причинности и сложности, о том, как люди творят историю и как история творит людей. Именно поэтому история, на мой взгляд, является ключевым предметом для формирования коммуникативно-познавательного каркаса личности [1]. Более того, перестройка преподавания истории - это не просто методический вопрос. Это часть той исторической необходимости смены педагогической парадигмы, о которой я писал в статьях [3] и [4]. Индустриальная школа сводила историю к набору дат и правильных интерпретаций, которые нужно заучить. Но постиндустриальному обществу нужны люди, способные мыслить, творить, адаптироваться - и история здесь является ключевым инструментом. Как я показывал в статье [2], предметоцентризм - одна из главных причин живучести старой модели. Преодоление этого предметоцентризма начинается с переосмысления роли истории в образовании.

Клубок, в котором нет одной нити

Построение причинно-следственных связей развивается через историю самым прямым образом. История - это наука о причинности в человеческих делах. Почему началась война? Почему пала империя? Почему произошла революция? Ответы на эти вопросы требуют выстраивания сложных причинно-следственных цепочек. Способность видеть множественные причины исторических событий. Способность различать непосредственные и отдалённые причины. Способность понимать, как причины переплетаются и взаимодействуют. Учитель должен сознательно акцентировать внимание на причинно-следственной логике исторических процессов. Не запомни дату, а объясни, почему это произошло именно тогда. Не выучи последствия, а пойми, как одно событие привело к другому. Исследования показывают, что концепция коллигации - объединения фактов в связное объяснение - имеет большой потенциал для развития причинного мышления учащихся [13]. Исследование, проведённое с учениками 17-18 лет, показало, что они способны не только конструировать собственные причинные коллигации, но и понимать дисциплинарную основу этих конструкций [13]. Выделены три ключевые цели для развития исторического причинного мышления: индивидуация и историческая контекстуализация; реификация объяснительных моделей; понимание статуса коллигации в отношении дисциплинарных концептов [13]. Диалогическое обучение на основе игр также эффективно развивает историческое причинное мышление. Исследование, проведённое с тайваньскими старшеклассниками, показало значительное улучшение способности анализировать последствия исторических событий [14]. Игровой метод помог учащимся участвовать в глубоких и значимых диалогах о исторических событиях, подчёркивая сложность исторических причин и их взаимосвязанные эффекты [14].

Это как с клубком ниток. Вы можете вытянуть одну нить и сказать: вот причина. Но если вы потянете за неё, клубок начнёт разматываться. И вы увидите, что эта нить связана с другой. А та - с третьей. И в конце концов

вы поймёте, что весь клубок - это одна большая причина. Или множество маленьких. Которые переплелись так, что уже не разобрать, где начало, а где конец. И история учит нас видеть этот клубок. Не упрощать. Не сводить к одной причине. А видеть сложность. И принимать её. Потому что только так можно понять, почему мир такой, какой он есть. И почему он не мог быть другим. Или мог. Но не стал. И это самое главное. Не причина. А сложность. Которая за ней стоит. И которую можно увидеть. Если научиться смотреть. И если знать, куда смотреть. И история учит этому. Каждый день. На каждом уроке. С каждым событием. Которое не просто происходит. Оно переплетается. И в этом его сила. И в этом его красота. И в этом его смысл. Который не заканчивается. Как не заканчивается история. Как не заканчивается мысль. Как не заканчивается жизнь.

Критическое мышление - это ещё один механизм, который история развивает уникальным образом. История даёт уникальные возможности для развития критического мышления. Работа с историческими источниками требует оценки достоверности, выявления bias, сравнения разных версий. Способность оценивать достоверность исторических источников. Способность выявлять скрытые допущения и bias. Способность отличать факты от интерпретаций. Способность распознавать пропаганду и манипуляцию. Использование модели FIELD - Foundational Evidence, Inquiry, EdTech, Lesson Design - которая поощряет учеников критически мыслить о исторических событиях с множества перспектив [18]. Исследования также показывают, что использование персонифицированных исторических чат-ботов может поддерживать развитие критического мышления через диалогическое взаимодействие [17]. Совет Европы в своём докладе 2025 года подчёркивает, что включение чувствительных и спорных частей истории в школьные учебные планы, рассмотрение множественных перспектив и анализ исторических источников может играть ключевую роль в укреплении демократической культуры [10]. Это укрепляет способность молодых людей различать факты, воспоминания, интерпретации и перспективы, а также обнаруживать и анализировать искажения и пропаганду [10]. Исследователи также подчёркивают: традиционное историческое образование ограничивает интеллектуальное развитие учащихся, поощряя пассивное усвоение фактов, а не активное взаимодействие с историческими проблемами [12]. Альтернативная модель предлагает, чтобы учащиеся учились формулировать гипотезы, критически изучать доказательства, оспаривать предположения и осознавать ограничения и предвзятости исторических источников [12].

Здесь уместно вспомнить о том, как в Средние века переписчики изменяли тексты. Они не всегда делали это из злого умысла. Иногда они исправляли то, что считали ошибкой. Иногда добавляли пояснения. Иногда сокращали то, что казалось им лишним. И в результате до нас дошли не оригиналы, а копии копий. И каждая копия несёт на себе следы своего времени. Следы своего переписчика. Следы своих страхов и надежд. И историк, который работает с этими текстами, должен уметь видеть эти следы. Не для того, чтобы разоблачить переписчика. А для того, чтобы понять, что за текст перед ним. И что за человек его создал. И что за мир в нём отразился. И это и есть критическое мышление. Не недоверие ко всему. А внимание ко всему. К каждому слову. К каждой запятой. К каждому пропуску. Потому что в пропуске иногда больше смысла, чем в слове. И история учит видеть этот смысл. Не потому, что это в программе. А потому, что это в жизни. Где мы каждый день читаем тексты. И не всегда понимаем, что за ними стоит. И история даёт нам инструмент. Чтобы понимать. И не быть обманутыми. И видеть больше. Чем написано. И слышать больше. Чем сказано. И это самое главное. Не текст. А подтекст. Который за ним. И который можно прочитать. Если научиться. И если захотеть.

Спор, в котором рождается понимание

Сократовский диалог и конструктивный спор - это механизмы, которые история развивает через множественность интерпретаций. История - это предмет, где редко бывает один правильный ответ. Разные интерпретации одного события могут сосуществовать. Это создаёт естественную основу для диалога и конструктивного спора. Умение задавать вопросы, которые углубляют понимание исторических событий. Умение слушать и понимать разные интерпретации. Умение аргументировать свою позицию, уважая чужую. Исследования показывают, что диалог играет центральную роль в развитии исторического мышления и исторического сознания. Книга 2025 года Global Perspectives on the Role of Dialogue in History Education исследует социокультурные, психологические и цифровые измерения диалогической практики [9]. Исследование, посвящённое ролевой игре по сложной истории - памятник Конфедерации в Арлингтонском национальном кладбище, - показало, что учащиеся сталкивались с трудными историческими вопросами

несколькими способами: они подтверждали противоречащие друг другу перспективы, сравнивали взгляды своего персонажа со своими собственными и оценивали историческую ценность памятника [11]. Эти процессы были связаны с тремя навыками критического мышления: оценивание, принятие перспективы и принятие решений [11]. Эпистемическая цель исторического образования, согласно исследованию 2025 года, должна заключаться в переходе от передачи авторитарного содержания к модели обучения, которая выдвигает на первый план исследование, аргументацию и признание множественных перспектив [12]. Такой подход ценит сложность выше простоты и рассуждение выше запоминания [12].

Это как с судом присяжных. Присяжные не решают, что истинно. Они решают, что доказано. И их вердикт - это не истина. Это согласие. И в истории так же. Нет одной правильной интерпретации. Есть интерпретации, которые лучше или хуже обоснованы. И задача не в том, чтобы найти единственно верную. А в том, чтобы научиться обосновывать свою и слышать чужую. И, может быть, изменить свою. Если чужая окажется убедительнее. И это самое важное. Не победа. А понимание. Которое рождается в споре. И которое делает тебя не победителем, а мыслителем. Который умеет видеть больше одной стороны. И умеет признать, что другая сторона тоже права. Или, по крайней мере, имеет право быть услышанной. И история учит этому. Каждый день. На каждом уроке. С каждой интерпретацией. Которая не просто изучается. Она обсуждается. И в этом её сила. И в этом её красота. И в этом её смысл. Который не заканчивается. Как не заканчивается история. Как не заканчивается мысль. Как не заканчивается жизнь.

Прошлое, которое создаёт будущее

Прогнозирование и стратегическое мышление - это механизм, который история требует и развивает. История - это не только прошлое. Это ключ к пониманию настоящего и инструмент для мышления о будущем. Стратегическое мышление - это способность видеть долгосрочные последствия решений, понимать, как сегодняшние действия создают завтрашние реалии. Способность прогнозировать последствия исторических решений. Способность понимать стратегическую логику исторических акторов. Способность применять исторические уроки к анализу современных проблем. Исследование 2025 года подчёркивает необходимость усиления интеграции временных измерений - прошлого, настоящего и будущего - в историческом образовании [16]. Исследование показало, что хотя учащиеся осознают глобальные проблемы, явные ссылки на исторический контекст редки, а историческое мышление играет лишь маргинальную роль в их представлениях о будущем [16]. Это подчёркивает необходимость целенаправленного развития способности соединять историческое сознание с мышлением о будущем [16]. Профессор Петер Гайсс из Боннского университета разработал подход внешнеполитически-ориентированного преподавания истории, который включает симуляционные игры по стратегическим решениям времён Холодной войны [15]. В этих симуляциях учащиеся должны совместно принимать хладнокровные решения по ключевым стратегическим вопросам, таким как сдерживание, военное принуждение против дипломатии и риски ядерной эскалации [15]. Гайсс подчёркивает: в демократии стратегическое мышление не может быть исключительной прерогативой экспертных комитетов. Оно должно быть широко распространено среди всего электората [15].

Это как с шахматистом, который изучает партии великих мастеров. Он не просто запоминает ходы. Он понимает, почему они сделали именно этот ход. Что они видели. Чего они боялись. На что надеялись. И когда он сам садится за доску, он использует этот опыт. Не для того, чтобы повторить чужую партию. А для того, чтобы сыграть свою. И выиграть. Или проиграть. Но научиться. И история даёт нам этот опыт. Опыт тех, кто жил до нас. Кто принимал решения. Кто ошибался. Кто побеждал. И мы можем учиться на их ошибках. И на их победах. Не для того, чтобы повторить их путь. А для того, чтобы найти свой. И, может быть, не повторить их ошибок. И это самое главное. Не прошлое. А будущее. Которое мы создаём. Своими решениями. Своими мыслями. Своими действиями. И история учит нас думать о будущем. Не как о чём-то, что случится само. А как о чём-то, что мы можем создать. Или разрушить. И это делает нас ответственными. За себя. За других. За мир. Который не чужой. А наш. Потому что мы часть его. И история учит нас этому. Каждый день. На каждом уроке. С каждым решением. Которое не просто принимается. Оно осмысляется.

Урок, который начинается с вопроса

Теперь я перейду к конкретике. Как выглядит урок истории, построенный по принципу двойного назначения? Я предлагаю несколько примеров - от простых до сложных. Традиционный подход: учитель объясняет причины события, ученики запоминают. Подход, развивающий мышление: ученики самостоятельно

анализируют множество факторов и выстраивают причинно-следственные цепочки. Тема: причины Первой мировой войны. Учитель даёт задание. Сбор информации: изучите следующие группы факторов - система союзов, милитаризм, империализм, национализм, конкретный повод. Какие источники вы можете использовать для анализа каждого фактора? Анализ: как эти факторы связаны друг с другом? Выстройте причинно-следственную цепочку от каждого фактора к событию. Какие факторы были непосредственными причинами? Какие - отдалёнными? Коллигация: объедините все факторы в связное объяснение. Почему нельзя сказать, что война началась из-за одной причины? Диалог: обсудите в группе, какой фактор, по-вашему, был самым важным? Почему? Какие ментальные механизмы развиваются? Причинно-следственные связи - через анализ множественных причин. Поиск и анализ информации - через работу с источниками. Сократовский диалог - через обсуждение. Красноречие - через аргументацию [1]. Исследования показывают, что историческое причинное мышление требует индивидуации и исторической контекстуализации - способности выделять конкретные причины в их историческом контексте [13]. Это как с ребёнком, который собирает пазл. Он не просто соединяет кусочки. Он видит в уме, что должно получиться. Он представляет, как будет выглядеть картинка. И если что-то не сходится, он меняет кусочки. И снова представляет. И так до тех пор, пока не получится то, что он задумал. А если он не умеет представлять, он просто соединяет кусочки наугад. И часто ошибается. И бросает. Потому что не видит результата. А результат - это не то, что получается. Это то, что ты видишь в уме. До того, как оно получится. И история учит этому. Видеть до того, как получится. Представлять до того, как построишь. И тогда событие становится не датой. А историей. Которую можно понять. И объяснить. И запомнить. Навсегда. Потому что она стала твоей. Тобой открытой. Тобой понятой. Тобой пережитой. И это и есть образование. Не сумма знаний. А сумма пониманий. Которые ты создал. И которые теперь твои. Навсегда. И в следующем событии. И в следующем анализе. И в следующей жизни.

Стены, в которых живёт память

Развитие ментальных механизмов требует не только новых методов преподавания, но и соответствующей инфраструктуры. Для истории это означает создание пространств, где историческое мышление может развиваться через практическую, исследовательскую и творческую деятельность. Создавая эту инфраструктуру, мы формируем то, что Энди Кларк и Ким Стерельни называют когнитивной нишей. Инфраструктура - это не просто помещения, а материальная часть среды, которая предоставляет скаффолдинг для развития ментальных механизмов. Без этой ниши механизмы остаются абстрактными концепциями. Исторический клуб: пространство для обсуждения исторических вопросов, дебатов, встреч с историками. Исследования показывают, что диалог играет центральную роль в развитии исторического мышления [9]. Музейная студия: пространство для работы с историческими артефактами, создания выставок, анализа материальной культуры. Совет Европы рекомендует выводить учащихся из класса для обучения на месте в исторических местах и местах памяти [10]. Архивная лаборатория: пространство для работы с первоисточниками, цифровыми архивами, документами. Исследования показывают, что использование первоисточников побуждает учащихся мыслить более глубоко и критически об истории [18]. Медиастудия: пространство для создания исторических документальных фильмов, подкастов, цифровых проектов. Интеграция цифровых технологий в историческое образование открыла новые возможности для развития критического мышления [11].

Создание этой инфраструктуры - не затраты, а стратегическое вложение. Каждый ребёнок, нашедший через эти пространства свою точку входа - будь то архивная работа, музейное дело или историческая публицистика, - получает мощный импульс для развития всех остальных ментальных механизмов [1]. Это как с городом. В городе есть библиотеки, театры, мастерские. И каждый ребёнок может найти то, что ему ближе. А найдя, может вырасти. Не потому, что его заставляют. А потому, что среда позволяет. И это самое важное. Среда, которая позволяет. А не среда, которая требует. Потому что требовать можно много. А позволять - это искусство. И школа должна быть искусством. А не фабрикой.

Корни и ветви

История не существует в изоляции. Она связана со всеми остальными предметами - и эти связи можно использовать для развития ментальных механизмов. История и литература: исторические романы, мемуары, документы эпохи - понимание того, как литература отражает и формирует историческое сознание [1].

История и география: историческая география - понимание того, как пространство влияет на исторические процессы [6]. История и обществознание: политические, экономические, социальные процессы - понимание исторических корней современных институтов [1]. История и философия как новый предмет: философия истории, этика исторического познания - понимание природы исторического знания [7]. История и психология как новый предмет: историческая психология - понимание того, как люди прошлого мыслили, чувствовали, принимали решения [1]. История и иностранный язык: работа с источниками на иностранных языках, изучение того, как разные культуры пишут свою историю [1].

Школа причинности и сложности

Я хочу закончить эту статью тем, что, возможно, является самым важным. История - это не просто школьный предмет. Это школа причинности и сложности. Она учит нас видеть, как в человеческих делах переплетаются множество причин, как одно и то же событие может быть понято по-разному, как прошлое не исчезает, а продолжает жить в настоящем и будущем. Она формирует когнитивный аппарат, способный к многомерному, критическому, стратегическому мышлению. Именно поэтому история, на мой взгляд, является ключевым предметом для формирования коммуникативно-познавательного каркаса личности [1]. Когда мы учим ребёнка истории, мы учим его не просто запоминать даты и имена. Мы учим его понимать причинность - видеть, как одно событие ведёт к другому, как переплетаются судьбы людей и народов. Мы учим его мыслить критически - оценивать источники, распознавать bias, отличать факты от интерпретаций. Мы учим его мыслить стратегически - видеть долгосрочные последствия решений, понимать, что сегодняшние действия создают завтрашние реалии.

Именно поэтому перестройка преподавания истории - это не просто методический вопрос. Это стратегическая задача. Как я показывал в статье об эпистемологической рекурсии [7], без развития ментальных механизмов, без формирования коммуникативно-познавательного каркаса личности, человечество не сможет решить трудные проблемы XXI века. История - это тот инструмент, через который формируется способность к пониманию причинности, множественности интерпретаций и стратегическому мышлению. И если мы хотим, чтобы наши дети стали не просто знающими факты, но понимающими сложность мира - мы должны дать им этот инструмент в полной мере. Не ради оценок. Не ради экзаменов. Ради понимания сложности мира и себя в нём. Ради жизни. Ради того, чтобы они могли видеть мир не как набор отдельных событий, а как систему связей. И чтобы они могли не просто жить в этом мире, а понимать его. И, может быть, менять его. К лучшему. С помощью истории. Которая не просто перечисляет. Она связывает. Как Геродот, который не просто записывал события, а спрашивал, почему они произошли. Как Тойнби, который видел в истории цивилизаций ответы на вызовы. Как историк, который видит истину там, где ещё только источник. И это самое главное. Не источник. А истина. Которая за ним стоит. И которую можно увидеть. Если научиться смотреть. И если знать, куда смотреть. И история учит этому. Каждый день. На каждом уроке. С каждым ребёнком. С каждым событием. Которое не просто изучается. Оно думается. И в этом его сила. И в этом его красота. И в этом его смысл. Который не заканчивается. Как не заканчивается история. Как не заканчивается мысль. Как не заканчивается жизнь.

В следующей статье я перейду к предмету, который, на мой взгляд, является ключом к пониманию Другого и к рефлексии над собственным мышлением через столкновение с иной языковой системой, - к иностранному языку. Я покажу, как этот предмет может развивать не только коммуникативные навыки, но и способность к диалогу, эмпатии и критическому мышлению. Это будет следующий шаг. Следующая дверь. Следующий дом. И я приглашаю читателя пройти этот путь вместе со мной. Не как наблюдатель. А как участник. Потому что школа - это не то, что делают другие. Это то, что делаем мы. Все вместе. Учителя. Ученики. Родители. Общество. И если мы хотим изменить школу, мы должны начать с себя. С каждого урока. С каждого источника. С каждой мысли. И тогда, может быть, через двадцать лет мы увидим другую школу. Других детей. Другой мир. Мир, в котором мысль не боится себя. Мир, в котором вопросы ценятся не меньше ответов. Мир, в котором образование - это не подготовка к экзамену. А подготовка к жизни. И это будет не утопия. Это будет реальность. Которую мы создали сами. Своими руками. Своими мыслями. Своими уроками. И это самое большое, что мы можем сделать. Не для себя. А для них. Для детей. Для будущего. Для жизни. Которая продолжается. В каждом событии. В каждой интерпретации. В каждой мысли. Которая ищет. И находит. И снова ищет. Потому что в этом и есть смысл. Не в ответах. А в вопросах. Не в точках. А в

многоточиях. Не в конце. А в продолжении. Которое всегда возможно. Пока есть прошлое. Пока есть память. Пока есть мысль. Пока есть жизнь.

Ссылки на первоисточники

1. Клеймёнов А. Основные ментальные механизмы: структура коммуникативно-познавательного каркаса личности // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 5. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-5/
2. Клеймёнов А. Диагностика и развитие ментальных механизмов: от теории к педагогической практике // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 6. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-6/
3. Клеймёнов А. Историческая необходимость изменений педагогической модели: от индустриального конвейера к постиндустриальному мышлению // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 3. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-3/
4. Клеймёнов А. Экономическая и эволюционная невыгодность старых моделей педагогики // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 4. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-4/
5. Клеймёнов А. Введение: как предметы становятся инструментами развития мышления // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 4. - Ст. 1. https://fractal-academy.ru/articles/article-4-1/
6. Клеймёнов А. География: пространство, взаимосвязи и глобальное мышление // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 4. - Ст. 9. https://fractal-academy.ru/articles/article-4-9/
7. Клеймёнов А. Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке: ментальные механизмы как инструмент преодоления «трудной проблемы» сознания // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 3. - Ст. 1. https://fractal-academy.ru/articles/article-3-1/
8. Jufri M.J., Darini R., Budiman M., et al. Critical Thinking and Historical Understanding in History Learning: A Systematic Literature Review and Bibliometric Analysis // Jurnal Pendidikan Progresif. - 2025.
9. Parada-Ulloa M., Burgos-Videla C. The classroom as a laboratory for historical thinking: a pedagogical approach to analyzing past and society // Frontiers in Education. - 2025. - Vol. 10.
10. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. Multiperspectivity in remembrance and history education for democratic citizenship. - 2025. - Doc. 16090 / Resolution 2584.
11. Shargel R., Katz M. “The monument is a lie”: facing difficult history through role-play in simulation // Social Studies Research and Practice. - 2025. - Vol. 20, No. 3. - P. 269-287.
12. Saenkum D., Meekaew N. Epistemic Goal of Teaching History in School // Journal of Arts and Thai Studies. - 2025. - Vol. 47, No. 3.
13. Carroll J.E. Characterising curricular goals for colligations in students' causal arguments // History Education Research Journal. - 2025. - Vol. 22, No. 1.
14. Chang C.C., Hsu W.C., Chien X.C., Kuo H.C. Playing with the future past: Scaffolding Taiwanese high school students' historical causal thinking through dialogic game-based learning // Thinking Skills and Creativity. - 2025. - Vol. 56.
15. Geiss P. Secondary School Kids Learning About Foreign Policy-the Fun Way [Электронный ресурс: пресс-релиз] // University of Bonn. - 2025. - URL: https://www.uni-bonn.de/en/news/secondary-school-kids-learning-about-foreign-policy-the-fun-way
16. Barsch S. Historical thinking, historical knowledge and ideas about the future // Journal of Curriculum Studies. - 2025. - Vol. 57, No. 6. - P. 780-801.

17. Shanghvi K., Thakare G., Velayudhan A., et al. Conversations for Learning: Designing Personified Historical Chatbots to Enhance Critical Thinking in K-12 Students // IADIS CELDA 2025 Proceedings. - 2025.

18. Schmidt J., Wiebe G. The Social Studies FIELD Guide: Strategies & Tools to Captivate Students, Cultivate Critical Thinking, and Create Engaged Citizens. - Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2025.

Конфликт интересов
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов, связанного с публикацией данной статьи.
Финансирование
Исследование выполнено без внешнего финансирования.
Заявление о доступности данных
Данные, обсуждаемые в статье, содержатся в тексте публикации. Дополнительные материалы можно запросить у автора.
Вклад автора
Александр Клеймёнов - концепция, исследование, написание текста, финальная правка.

Отказ от ответственности
Мнения, точки зрения и данные, содержащиеся в публикациях Fractal Academy, принадлежат исключительно автору(ам) и не обязательно отражают позицию издателя или редакции. Fractal Academy и редакция не несут ответственности за любой ущерб, возникший в результате использования идей, методов, инструкций или материалов, упомянутых в публикациях.
Ответственность за соблюдение авторских прав, точность цитирования и достоверность фактов лежит на авторе(ах) публикации.