



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Развитие критического мышления обучающихся
на уроках в начальной школе**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Английский язык»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

75,81 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 14 » мая 20 26 г.

зав. кафедрой ТМиМНО

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-521-071-5-1

Антонова Мария Артуровна

Научный руководитель:

к.п.н. доцент кафедры ТМиМНО

Андриевская Людмила Анатольевна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	8
1.1 Сущность понятия «критическое мышление».....	8
1.2 Специфика развития критического мышления в младшем школьном возрасте.....	12
1.3 Развитие критического мышления на уроках в начальной школе.....	15
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	24
2.1 Организация экспериментальной работы.....	24
2.2 Формирующий этап экспериментального исследования.....	27
2.3 Результаты экспериментального исследования.....	30
Выводы по главе 2.....	33
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	36
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	39
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	43
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	45
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	69

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире количество информации, которое на данный момент доступно человеку, во много раз превышает его возможность на ее обработку. Информации с каждым днем становится все больше, и, помимо этого, больше половины поступающей информации не является достоверной. Перед современной школой стоит очень важная задача – воспитать личность, умеющую думать, аргументировать свои высказывания, достигать поставленных целей, владеть определенными умениями, навыками и знаниями. Для того, чтобы решить данную задачу наиболее эффективным способом необходимо развивать у младших школьников умение мыслить критически. В него входит умение находить проблему, искать новые пути решения, умение подвергать рефлексии собственную интеллектуальную деятельность, умение проводить анализ деятельности, а также умение исправлять те ошибки, которые были допущены.

Формирование системы знаний выступает главным условием для умственного развития человека. Данный процесс включает освоение обобщённых приёмов интеллектуальной работы и механизмов их передачи, а также отработку общеучебных навыков: способности слушать, наблюдать, осуществлять контроль над своими действиями. В современной науке представлено множество публикаций, освещающих новые образовательные технологии, однако универсальные решения, которые одинаково эффективно работали бы на разных предметах и в различных типах классов (особенно в начальной школе), встречаются среди них крайне редко. В современных условиях общественного развития личность находится под воздействием обширного информационного пространства, которое создает значительные трудности для навигации как для подрастающего поколения, так и для взрослых людей. Для эффективного приобретения новых теоретических знаний, практических умений и профессиональных навыков, а также для выработки способности самостоятельно организовать процесс обучения,

обучающимся требуется освоить совокупность универсальных учебных действий.

В профессиональной деятельности современного педагога требуется активное применение и вариативное использование множества образовательных технологий, они необходимы для выстраивания такого учебного процесса, который способствовал бы пробуждению у каждого обучающегося познавательного интереса и внутренней мотивации к учению. Основная задача при этом – сформировать комплекс универсальных учебных действий, обеспечивающих обучающемуся способность самостоятельно вести процесс познания и автономно организовать собственную учебную деятельность.

Что касается приёмов формирования критического мышления, то их реализация происходит в ходе освоения отдельных учебных действий посредством применения современных образовательных подходов, а именно: технологии проблемного диалога, технологии продуктивного чтения и технологии оценивания образовательного процесса. Технологии, направленные на развитие критического мышления (далее – ТРКМ) представляют собой один из инновационных педагогических подходов, который способствует достижению позитивных результатов в становлении когнитивной деятельности обучающихся на уровне начальной школы.

Начиная с первой четверти XX столетия проблематике развития критического мышления при обучении дисциплинам придаётся значительное внимание. В современной психолого-педагогической литературе представлены исследования, обосновывающие значимость, сущность и способы становления критического мышления в качестве актуальной образовательной задачи (Д. Клустер, И.В. Муштавинская, Д. Халперн). Также существуют труды, непосредственно посвященные вопросам критического мышления (Л. С. Выготский, Г. В. Соруна, Е. И. Федотовская, Д. Халперн). Кроме того, в научной литературе представлены работы, в которых раскрывается содержание и конкретные аспекты процесса формирования

критического мышления на ступени начального общего образования (Л. В. Занков, А. В. Запорожец, З. И. Калмыкова, В. Ф. Корнилов, Г. А. Цукерман). Для достижения успеха в современном социуме обучающиеся должны обладать способностью к анализу поступающей информации, выделению в ней существенного, формулированию собственного отношения к приобретаемым знаниям, а также к отсеиванию сведений, которые являются недостоверными. Указанные компетенции не являются врожденными, они требуют целенаправленного формирования. Решение данной задачи предполагает развитие критического мышления уже на ступени начального образования. Дополнительным аргументом в пользу этого выступает тот факт, что в младшем школьном возрасте обучающиеся отличаются повышенной и склонны безоговорочно принимать информацию, исходящую от взрослых. Данное обстоятельство служит еще одним основанием для начала развития критического мышления в раннем возрасте.

Проблема исследования: каким образом развивать критическое мышление у младших школьников на уроках в школе?

Цель исследования – теоретически и экспериментально исследовать проблему развития критического мышления у младших школьников и разработать задания, направленные на его развитие во время уроков.

Объект исследования – образовательный процесс младших школьников в условиях начальной школы.

Предмет исследования – развитие критического мышления у младших школьников на уроках.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие «критическое мышление».
2. Изучить особенности формирования критического мышления в младшем школьном возрасте.
3. Рассмотреть опыт развития критического мышления у обучающихся в начальной школе.
4. Организовать экспериментальную работу.

5. Проанализировать результаты экспериментального исследования.

6. Разработать задания для развития критического мышления у обучающихся на уроках в начальной школе.

Гипотеза исследования. Предполагаем, что развитие критического мышления младших школьников на уроках будет успешным, если в образовательный процесс внедрить специально разработанный банк заданий, направленных на анализ материала, выявление противоречий, постановку вопросов и аргументацию простых высказываний, с учётом возрастных особенностей детей 7-10 лет и требований ФГОС НОО.

Этапы работы:

Исследование, состоящее из четырёх этапов, проводилось в период с сентября 2026 по май 2026 года.

Работа строилась в четыре логически связанных этапа:

1. Подготовительный этап. На данном этапе работали с теоретической базой, проводили обзор источников, формулировали гипотезу, проектировали методологию эксперимента.

2. Диагностический этап. Констатирующее тестирование (входная диагностика) для выявления исходного уровня сформированности исследуемого качества / знания.

3. Формирующий этап. Внедрение разработанных технологических карт и заданий в образовательный процесс; фиксация промежуточных изменений.

4. Итогово-аналитический этап. Контрольный эксперимент, сравнение результатов констатирующего и контрольного срезов, интерпретация данных, оформление выводов.

Методы исследования:

1) теоретические методы: анализ и синтез;

2) эмпирические методы: тестирование, педагогический эксперимент.

База исследования: одна из общеобразовательных школ города Челябинска. В исследовании принимали обучающиеся в возрасте от 9 до 10 лет в количестве 28 человек.

Практическая значимость: Разработанные задания, направленные на развитие критического мышления у младших школьников в начальной школе могут быть использованы учителями начальной школы в профессиональной деятельности.

Структура работы: наше исследование состоит из введения, двух глав, выводов в по главам, заключения, списка использованных источников, приложений. В тексте работы двух рисунков, трёх таблиц, пяти приложений. Список литературы представлен 37 источниками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Сущность понятия «критическое мышление»

Накопление знаний представляет собой значимый аспект, однако не является приоритетной целью современного образовательного процесса. Ключевая задача на сегодняшний день заключается в формировании у обучающихся способности к критическому осмыслению информации [2]. Критическое мышление рассматривается как компетенция, позволяющая человеку успешно адаптироваться к вызовам нового столетия, осознавая при этом мотивы собственного учения, характер выполняемых действий и их целевое назначение. Данный феномен представляет собой форму интеллектуальной активности человека, отличительными признаками которой выступают развитое восприятие, глубина понимания и способность к объективному анализу информационного поля, окружающего субъекта [13].

Понятие «критическое мышление» применяется в образовательной среде на протяжении нескольких десятилетий, однако различные педагоги дают неодинаковые трактовки данному термину. Для большинства преподавателей и специалистов в области методики критическое мышление ассоциируется с мыслительными процессами более высокого порядка. Под более «высоким уровнем» понимается расположение данного типа мышления на последней, высшей ступени в иерархической структуре когнитивных способностей. В качестве иллюстрации можно привести подход Д. Клустера, который предлагает пять характеристик в определении критического мышления – это независимое мышление. Когда учебная программа основана на принципах критического мышления, каждый человек формирует свои собственные идеи, суждения и убеждения независимо от других. Обучающиеся должны быть достаточно свободны, чтобы мыслить самостоятельно и самостоятельно решать даже самые сложные проблемы [16].

Информация является отправной точкой критического мышления, а не конечным пунктом. Знания создают мотивацию, без которой критического мышление невозможно. Критическое мышление предполагает постановку вопросов и уточнение ответов на них; оно требует убедительных рассуждений. Хороший мыслитель может найти собственное решение проблемы и подкрепить его здравым, хорошо обоснованными аргументами. Критическое мышление представляет собой умение перерабатывать информацию: дифференцировать главное и второстепенное, определять надежность сведений, приходить к взвешенным выводам и отстаивать личную позицию [5]. Данное умение приобретается в процессе обучения и предъявляет к обучающимся требование владеть приёмами самостоятельной деятельности и навыками рационального анализа [10].

Л. С. Выготский в своих работах многократно указывал на то, что способность к критическому осмыслению информации не относится к числу врожденных качеств личности. Она складывается и развивается постепенно - в ходе обучения и в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью. Для успешного формирования данной способности требуется организация особой образовательной среды, которая, во-первых, поддерживает познавательный интерес, во-вторых, способствует выработке у обучающихся навыков самостоятельной работы и, в-третьих, приучает их к активному поиску необходимой информации [10].

Развитию критического мышления у обучающихся начальных классов Л. С. Выготский отводил особую роль. Возраст начальной школы, подчеркивал исследователь, является периодом становления основ мыслительной и речевой деятельности, которые служат базисом для всего последующего личностного развития [4]. Для целенаправленного формирования критического мышления у данной возрастной группы Выготский предлагал использовать такие образовательные инструменты, как игровые методики, диалог, коллективное обсуждение, создание проблемной ситуации. Одновременно он акцентировал значимость стимулирования детей

к автономной работе, самостоятельному извлечению информации и критической её достоверности.

Г. В. Сорина относится к тем исследователям, которые убеждены в том, что развитие критического мышления может выступать одной из главных задач для начального общего образования, поскольку оно способствует выработке у обучающихся необходимых компетенций и личностных качеств для успешной адаптации в современном социуме [3].

Позиция данного автора такова: критическое мышление представляет собой когнитивную способность, позволяющую индивиду анализировать и оценивать поступающую информацию, приходить к взвешенным. Согласно позиции данного автора, критическое мышление представляет собой когнитивную способность, позволяющую индивиду анализировать и оценивать поступающую информацию, приходить к взвешенным решениям и формулировать самостоятельные суждения [11].

Согласно Д. Клустеру, американскому педагогу, критическое мышление обладает рядом характерных черт. Во-первых, оно представляет собой независимый мыслительный процесс, отличающийся индивидуальностью. Во-вторых, его функционирование требует наличия информации, которая служит исходной точкой учения, но не его завершением. Мотивация, порождаемая знаниями, выступает необходимым условием для развития критического мышления. В-третьих, активация критического мышления происходит с момента постановки вопросов и уяснения проблемы, требующей своего решения [6].

В качестве четвертого отличительного свойства Д. Клустер называет стремление критического мышления к убедительной аргументации. Мыслящий человек самостоятельно находит решение проблемной ситуации и подкрепляет его весомыми доводами [16]. Он также признает возможность существования иных способов решения той же задачи и пытается обосновать, что выбранный им вариант является более логичным и рациональным в сравнении с альтернативами. Пятое свойство состоит в том, что критическое

мышление носит социальный характер. Обсуждение, чтение, полемика, отстаивание своих убеждений и обмен мнениями с другими людьми позволяют каждому индивиду уточнить и углубить собственную систему взглядов [20].

Уровень развития критического мышления у обучающихся может быть различным. Выделяют три основных уровня сформированности:

Начальный (низкий) этап: младший школьник не способен действовать самостоятельно при решении учебных задач. Наибольшие трудности у него вызывают творческие задания, а интеллектуальные навыки находятся в стадии недостаточного развития.

Базовый (средний) этап: обучающийся уже проявляет относительную независимость в работе. В большинстве ситуаций он демонстрирует способность к нестандартному мышлению, у него хорошо развиты навыки самоанализа. Его деятельность в достаточной мере осознанна. Обучающиеся обращаются к поиску информации только при наличии личного интереса.

Высокий этап: способность ребенка самостоятельно и осознанно работать с информацией, видеть логические связи и принимать обоснованные решения в рамках своих возрастных возможностей.

Критическое мышление – это определенный тип мышления, направленный на оценку того или иного явления со свободным мнением и способностью аргументировать свой выбор [23]. Основным характером критического мышления является способность анализировать информацию, оценивать ее достоверность и принимать обоснованные решения. Главными уровнями развития критического мышления являются эмпирический, теоретический и метатеоретический – эти характеристики направлены на формирование целостного понимания конкретного явления на основе адекватной оценки этого явления [25]. Формирование критического мышления у детей младшего школьного возраста требует создания соответствующей образовательной среды и использования среды и использования различных методов обучения с целью повышения интереса к

знаниям и развития навыков самостоятельной работы с целью стимулирования интереса к знаниям и развития навыков самостоятельной работы [15].

Согласно точке зрения Е.И. Федотовской, критическое мышление - это умение подвергать анализу поступающую информацию, выделять главные и второстепенные элементы, проверять информацию на достоверность и выносить взвешенные суждения, опираясь на уже имеющийся багаж знаний, умений и навыков [30]. Утверждается, что данное качество должно лежать в основе образовательного процесса в младших классах. Е.И. Федотовская полагает, что становление критического мышления у детей берёт начало с активизации познавательных интересов, проявления любознательности и стремления глубже познать окружающий мир во всём его многообразии.

Главным элементом в данном процессе выступает освоение детьми самых нужных принципов логики, а также приёмов анализа необходимой информации. Для развития критического мышления на этапе начальной школы Е. И. Федотовская предлагает применять ряд методов и приёмов, а именно: использовать больше игровых форм, проблемных задач и упражнений, направленных на тренировку логических операций и аналитических способностей. Также стоит внедрить работу с различными текстами, благодаря которой младший школьник учится выделять ключевые понятия, формулировать определенного типа выводы, а также оценивать степень надёжности сведений, которые могут быть предложены.

1.2 Специфика развития критического мышления в младшем школьном возрасте

Младший школьный возраст представляет собой уникальный и чувствительный период для формирования основ критического мышления, что обусловлено кардинальными изменениями в интеллектуальной и личностной сфере ребенка. В этом возрасте, охватывающем обучение с первого по четвертый класс, происходит постепенный переход от наглядно-образного

мышления к словесно-логическому. Главной психологической особенностью данного этапа является то, что мышление становится доминирующей функцией, начиная определять работу всех остальных психических процессов. Однако специфика развития критического мышления здесь заключается в том, что этот процесс не может протекать стихийно, а требует целенаправленного педагогического сопровождения, учитывающего как возросшие возможности ребенка, так и его естественные ограничения [8].

Прежде всего, критическое мышление в младшем школьном возрасте носит поэтапный и тесно связанный с предметной деятельностью характер. Если у дошкольника анализ и оценка информации происходят на интуитивном уровне, то ученик начальной школы постепенно учится отделять свои собственные суждения от суждений учителя или сверстников [6]. На начальном этапе обучения обучающийся склонен воспринимать любую информацию от авторитетного взрослого как абсолютную истину, что характерно для догматического типа мышления. Специфика развития критичности в этом возрасте проявляется в преодолении этого наивного реализма: обучающийся начинает осознавать, что одна и та же ситуация может иметь разные точки зрения и что его собственное первоначальное мнение может быть ошибочным [35]. Важнейшим новообразованием здесь становится рефлексия – способность осознавать собственные мыслительные действия, их последовательность и обоснованность.

Кроме того, развитие критического мышления в младшем школьном возрасте неразрывно связано с формированием таких базовых логических операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация. У детей этого возраста мышление отличается конкретностью и образностью, поэтому абстрактные логические рассуждения даются им с трудом. Специфика заключается в том, что критичность сначала проявляется по отношению к действиям и результатам других людей и лишь затем – к собственным умозаключениям [17]. Например, ученик легко может найти ошибку в решении задачи, выполненном одноклассником, но испытывает значительные

трудности при проверке собственной работы. Это явление подчеркивает, что в младшем школьном возрасте механизмы самоконтроля и самокоррекции еще находятся в стадии активного формирования и для их успешного развития требуется внешняя опора в виде четких алгоритмов и критериев оценки.

Важнейшей особенностью является также тесная взаимосвязь критического мышления с развитием произвольности внимания и учебной мотивации. Критическое мышление невозможно без целенаправленного управления своей познавательной деятельностью, без волевого усилия по удержанию проблемы или противоречия [10]. Младший школьник уже способен удерживать цель деятельности, но его критичность часто ситуативна и эмоционально окрашена. Он охотнее проявит критическое отношение к скучной, монотонной работе или, напротив, слишком легкому заданию, которое не требует умственного напряжения [33]. Поэтому специфика развития этого качества в начальной школе заключается в постоянном балансировании между поощрением сомнения как отправной точки критики и формированием конструктивных способов проверки этих сомнений. Обучающийся учится задавать вопросы не для того, чтобы разрушить ответ, а для того, чтобы понять его обоснованность, что является высшим проявлением зрелого критического подхода.

Наконец, необходимо подчеркнуть, что специфика младшего школьного возраста накладывает ограничения на глубину и самостоятельность критического мышления. Обучающиеся этого возраста еще не способны к полноценному анализу сложных многозначных проблем, требующих учета множества контекстов и долгосрочных последствий. Их критичность в основном направлена на проверку фактической точности информации, соответствие образцу или правилу, а не на анализ мотивов, предпосылок или скрытых смыслов. Тем не менее именно в этот период закладывается фундаментальная привычка не принимать информацию на веру, а проверять её доступными способами [35]. Таким образом, развитие критического мышления в младшем школьном возрасте представляет собой процесс

перехода от внешней оценки к внутреннему самоконтролю, от интуитивного узнавания ошибки к осознанному применению логических операций, что создает необходимую базу для его полноценного функционирования на последующих этапах обучения.

1.3 Развитие критического мышления на уроках в начальной школе

В современном образовании начального уровня развитие критического мышления является приоритетным направлением, которое определяется требованиями федерального государственного образовательного стандарта по педагогическому образованию для развития у обучающихся комплексной образовательной организационной когнитивной и коммуникативной деятельности [8]. Общая цель развития критического мышления в начальной школе заключается в создании психологических и педагогических условий для развития интеллектуальных способностей младших школьников, позволяющих им выполнять оценочные и рефлексивные действия, связанные с получаемой ими информацией, отделять основные факты от личных мнений, выявлять логические ошибки в мышлении и принимать обоснованные решения в типичных образовательных ситуациях [1].

Достижение этой цели связано с решением ряда взаимосвязанных задач: во-первых, развитие когнитивных навыков (способности анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, классифицировать и устанавливать причинно-следственные связи на основе содержания, соответствующего возрасту); во-вторых, развитие метакогнитивных навыков (умение осознавать собственную умственную деятельность, осознавать пределы знаний и незнания, самооценка правильности выводов); в-третьих, развитие ценностного отношения к диалогу и аргументации (умение слушать, воспринимать контраргументы, толерантно относиться к альтернативным позициям и приводить доказательства в защиту своей позиции); в-четвертых, формирование информационной культуры с точки зрения источника и контроля источника (умение различать факт, мнение и предположение, а

также выявлять явные и скрытые оценочные суждения в переработанных текстах) [15]. Выполнение этих задач обеспечивает переход от репродуктивного усвоения знаний к продуктивной интеллектуальной деятельности, которая формирует основу академического успеха личности и социальной компетентности на последующих этапах обучения. Однако определение цели и задачи сами по себе не гарантируют их автоматическое выполнение.

В начальной школе необходима обоснованная методическая система, соответствующая возрасту и особенностям обучающихся. В этом отношении переход к системному подходу в развитии критического мышления на уроках начальной школы становится принципиально важным, так как с помощью комплекса подходов общие задачи преобразуются в конкретные педагогические приёмы и методы [20].

Системно-деятельностный подход является основным подходом современных методик, согласно которому развитие критического мышления не может происходить в отрыве от активной учебной деятельности, моделирующей интеллектуально сложные ситуации. В рамках этого подхода ученик не пассивно воспринимает готовые примеры рассуждений, а самостоятельно или в сотрудничестве с одноклассниками строит алгоритм проверки информации, ставит под вопрос неоднозначные утверждения [21]. Учитель планирует учебные задания, которые требуют не столько запоминания, сколько сравнения альтернативных точек зрения. Системно-деятельностный подход реализуется через вовлечение начинающих учеников в такие виды деятельности, как дидактические обсуждения, совместное решение проблем, взаимная оценка письменных работ по определенным аспектам, моделирование ситуаций выбора с обязательным обоснованием предпочтения из множества вариантов. Не менее важен технологический подход, который акцентирует внимание на использовании конкретных алгоритмов, проверенных на практике, для развития критического мышления [22]. Развитие критического мышления через чтение и письмо разработано с

учетом познавательных способностей детей в возрасте 7-10 лет. К примеру, этот метод определяет структуру урока в три этапа, каждый из которых соответствует определённому набору задач. На этапе вызова существующие идеи и бытовые стереотипы обучающихся обновляются, создавая когнитивный конфликт – необходимость пересмотреть или дополнить свои знания. Примерами таких методов являются Правда или ложь», где обучающиеся определяют истинность утверждения на основе своих предыдущих знаний, «Кластер» – это способ организации существующей информации посредством визуального представления, и «Корзина идей», где члены группы обмениваются информацией, не оценивая ее сразу как верную или неверную [29]. На этапе получения новых знаний обучающийся получает новый продукт, например, учебник, таблицу, видео и серию визуальных изображений, и участвует в упражнении по активному чтению.

Младшим школьникам необходимо научить не заучивать, а осмысливать информацию, так как каждая новая информация – это повод задаться рядом вопросов [13].

Восприятие становится не пассивным, оно трансформируется в активный процесс проверки фактов, построения логических цепочек и выявления несоответствий. В педагогике давно выявлены практико-ориентированные модели формирования навыков анализа, основанные на мотивационной насыщенности учебного процесса, психологической устойчивости к когнитивному диссонансу и индивидуализации образовательных траекторий [32].

Именно такие подходы позволяют обучающимся переходить от простейшей оценки информации к системному анализу текстовых конструкций, синтезу данных из разных источников и формированию обоснованной позиции даже в условиях неоднозначных формулировок.

Первый подход основан на системно-деятельностной парадигме, так как она лежит в основе ФГОС начального общего образования [33]. Здесь ключевая роль отводится активной позиции обучающегося: он не просто

получает информацию, а строит её осмысление через сравнение, группировку, обобщение. Учитель ставит перед детьми задачу, требующую выбора тактики поведения, аргументации и оценки итога. Проблемная ситуация порождается неоднозначностью данных. К примеру, при работе с текстами по теме «Природные зоны», обучающимся дают столкнуться два источника: учебный и научно-популярный. Главная задача – это выявить, какой из них содержит дезинформацию. Нестандартность формулировки, чёткая постановка дилеммы, акцент на критическую оценку содержания – всё это работает на формирование метапредметного умения работать с информацией. Использование контраста между жанрами текстов усиливает эффект аналитической нагрузки [36].

Второй подход – технологический, который ориентирован на применение конкретных образовательных технологий, наиболее эффективных для развития критического мышления. Среди них ключевое место занимает технология развития критического мышления через чтение и письмо, которая была разработана американскими педагогами К. Мередит, Д. Стил, Ч. Темпл и адаптированная для российской начальной школы (И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек) [11]. Данная технология предполагает трехфазную структуру урока (вызов – осмысление – рефлексия), в рамках которой активно используются приемы: «Верные и неверные утверждения», «Толстые и тонкие вопросы», «Кластер», «Инсерт» (маркировка текста значками), «Дерево предсказаний», «Фишбоун» (рыбья кость), «Шесть шляп мышления» (в упрощенном варианте). Например, на этапе вызова второклассникам предъявляется утверждение «Все птицы осенью улетают на юг», что побуждает их актуализировать имеющиеся знания и выдвигать гипотезы [15]. На этапе осмысления через работу с текстом или наблюдения они находят подтверждение или опровержение, а на этапе рефлексии фиксируют новые знания и задают уточняющие вопросы.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо – это стратегия, заставляющая обучающегося включиться в процесс анализа

информации, превратившийся из простого восприятия текста в сложную когнитивную операцию, требующую последовательной проверки посылок, интеграции новых данных с уже накопленным опытом и формирования собственной позиции по изучаемой теме [18].

На первой фазе (вызов) формулируется провокационное высказывание: «Все птицы улетают». Обучающийся, не читая дальше, вынужден оценить его достоверность на основе личного опыта. Появляется внутреннее напряжение – несоответствие между стереотипом и фактом. Далее идёт осмысление: текст раскрывает контекстные особенности миграции видов, выявляет исключения из правила: журавли летят, а совы остаются. В процессе работы над отдельными абзацами происходит фрагментарная обработка данных с использованием маркировки по принципу «+»

Следующий этап – рефлексия. Перед обучающимися стоит задача перестроить модель своего понимания. Они строят диаграмму «Фишбоун», разделяя причины и следствия миграции; формулируют «толстые» вопросы по типу «Почему часть птиц остаётся зимовать в условиях города?» или «Какие биологические изменения происходят у птиц перед отлётом?».

Эта модель работает не просто как схема. Она действует следующим образом: каждый шаг – это перестройка представлений о мире через анализ источников, контроль версий и оценку релевантности информации в реальном времени. Такие процессы формируют не только навык рассуждать, но и способность к саморегуляции мыслительной деятельности, то есть, именно ту базу, без которой невозможно развитие самостоятельной учебной деятельности на уровне начального образования.

Обучающийся в классе задумчиво смотрит на стакан с льдом. Тепло, а лёд не тает. Возникает вопрос: почему? Учитель молча держит в руках маркер. Не говорит и не подсказывает. Просто задаёт вопрос: «Что не так?» И даёт задание. Обучающиеся начинают искать. Сравнивают, выдвигают гипотезы, проводят эксперименты. Проверяют, ошибаются и снова проверяют. Открытие приходит само, а именно через мышление, спор, логический вывод.

Такой подход, разработанный Е. Л. Мельниковой, перестраивает образовательный процесс: вместо передачи готовых сведений – фокус на самостоятельное осмысление противоречий, умение формулировать непонятное как проблему, искать альтернативные объяснения и оценивать их через эмпирическую проверку [22]. Особенно эффективен он в условиях предметов с высокой когнитивной нагрузкой – математики, русского языка, окружающего мира, где необходимы анализ, обобщение и способность к конструктивному диалогу между догадкой и доказательством [12]. Каждый шаг – это построение собственной познавательной модели через напряжённый поиск причинно-следственных связей в сложной системе условий, где одна деталь может изменить всё поведение системы.

Четвёртый подход – игровой и контекстный, обусловленный ведущей ролью игровой деятельности в младшем школьном возрасте. Развитие критического мышления происходит через сюжетно – ролевые и дидактические игры, а также через создание проблемных ситуаций, в которых ученик начальной школы должен принять решение, решив проблемную ситуацию, выбрать необходимые аргументы и опровергнуть ложные выводы.

Игра «Детективное агентство» – это сложная ментальная тренировка: ученик вынужден отслеживать умозаключения, оценивать весомость аргументов, обнаруживать логические дыры в повествовательных цепочках. Происходит построение мышления через сюжетно-ролевое моделирование, при этом структурированное по принципам когнитивной психологии: каждый шаг, является проверкой гипотезы, подтверждением или опровержением на основе доступных данных.

«Суд над сказочным героем» является ещё одним фундаментальным механизмом формирования метапознавательного опыта. Ученик учится оценивать ситуацию с разных позиций, рассуждать: «Кто прав?» «Кто виноват?», «Какие действия можно оправдать, а какие нет?» Здесь работают не только правила логики, но и способность к перспективному восприятию [23].

«Редактор газеты» – прямое применение метода сравнения достоверности информации. Обучающиеся сталкиваются с набором высказываний: часть из них – факт (подтверждённые данные), другая субъективная оценка (внутренняя реакция автора). Умение различать эти уровни становится ключевым для работы с информацией в условиях цифровой перегрузки. Контекстный подход трансформирует учебный процесс. Материал уже не выпадает из рамок жизни: ученик сталкивается с кейсами из реального опыта – например, «что делать, если сосед утверждает, что его кот научился читать?» Здесь требуется анализ убеждений, проверка источников, понимание степени достоверности высказываний. Игровая составляющая не является декорацией. Это система интеллектуального обучения на основе экспериментирования и анализа ситуативных парадигм. Реальные поведенческие реакции заменяют шаблонные ответы. Результатом выступают не заученные правила, а устойчивый навык критического осмысления любой информации [19].

Системно-деятельностный, технологический, проблемно-диалогический и игровой подходы – это методики, которые работают как единая система: каждый элемент усиливает другой. Постепенное наращивание сложности, включающее интеграцию логических конструкций, анализа аргументации и синтеза информации, создает условия для становления критического мышления как метапредметного результата начальной школы. Эта модель обеспечивает прочность освоения навыков, поскольку каждая новая ступень строится на предыдущей. Развитие происходит не по принципу «загрузки», а через последовательные метапознавательные переходы [11].

Выводы по главе 1

Проведённый теоретический анализ позволил сформулировать основные положения, определяющие базу для эмпирического исследования развития критического мышления у младших школьников.

Во-первых, установлено, что критическое мышление не является врождённым качеством, а формируется целенаправленно в процессе обучения. Анализ работ Л. С. Выготского, Д. Клустера, Г. В. Сориной и Е. И. Федотовской показал, что в контексте начальной школы критическое мышление представляет собой способность ребёнка анализировать информацию, сомневаться в недостоверных данных, выделять главное и аргументировать свои выводы с опорой на элементарные логические операции. Выделены три уровня его сформированности: начальный, базовый и высокий, что позволяет дифференцированно оценивать результаты обучения.

Во-вторых, выявлена специфика развития критического мышления в младшем школьном возрасте, который является сенситивным для становления рефлексии и самоконтроля. В этот период происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, однако критичность носит конкретный и ситуативный характер. Особенностью является то, что способность к критике сначала направлена на действия других и лишь затем переносится на собственные умозаключения. Ключевым новообразованием становится рефлексия. Стихийное развитие критического мышления невозможно – оно требует педагогического сопровождения, учёта возрастных ограничений (зависимость от авторитета учителя, конкретность мышления) и формирования привычки не принимать информацию на веру.

В-третьих, рассмотрены практические аспекты развития критического мышления на уроках. В соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования проанализированы четыре взаимодополняющих подхода: системно-деятельностный, технологический (технология развития критического мышления через чтение и письмо с трёхфазной структурой урока), проблемно-диалогический (методика Е. Л. Мельниковой) и игровой контекстный подход. Показано, что их комплексное применение, включающее такие приёмы, как «Кластер», «Фишбоун», «Толстые и тонкие вопросы», а также сюжетно-ролевые игры, обеспечивает последовательное формирование

критического мышления как метапредметного результата начального образования.

Таким образом, теоретический анализ раскрыл сущность, возрастную специфику и методические условия развития критического мышления у младших школьников. Полученные выводы служат основой для разработки диагностического инструментария и организации последующей опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1 Организация экспериментальной работы

Теоретический анализ, представленный в первой главе, позволил установить, что критическое мышление не формируется стихийно, а требует целенаправленного педагогического сопровождения, учитывающего возрастные особенности младших школьников и современные образовательные подходы. Однако эффективность тех или иных методов и приёмов в реальной практике начального обучения не может быть определена лишь на основе теоретических изысканий. В связи с этим возникает необходимость эмпирической проверки выдвинутых положений, что и определило логику экспериментальной части настоящего исследования.

База исследования. Одна из школ г. Челябинска». В исследовании принимали обучающиеся в возрасте от 9 до 10 лет в количестве 28 человек.

В исследовании критического мышления мы использовали методику Э.Ф. Замбацвичене.

Цель данной методики – изучить умение младших школьников исключать лишнее; развить словесно-логическое мышление; умение обобщать; умение анализировать.

Содержание методики: данная методика состоит из четырех субтестов, включающих в себя вербальные задания, которые были адаптированы с учетом программного материала начальных классов.

1 субтест – исследование дифференциации существенных признаков предметов и явлений от несущественных.

2 субтест – исследование операций обобщения и отвлечения.

3 субтест – исследование способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

4 субтест – выявление умения обобщать.

Выбор данной методики обусловлен тем, что её содержание в полной мере соответствует компонентам критического мышления, выделенным в теоретической части исследования: способности к анализу, синтезу, сравнению, обобщению, классификации и выявлению логических связей. Кроме того, методика адаптирована для коллективного тестирования, не требует значительных временных затрат и имеет чёткие критерии оценки, что обеспечивает объективность получаемых данных.

Рисунок 1 дает представление об уровне развития критического мышления обучающихся в целом.

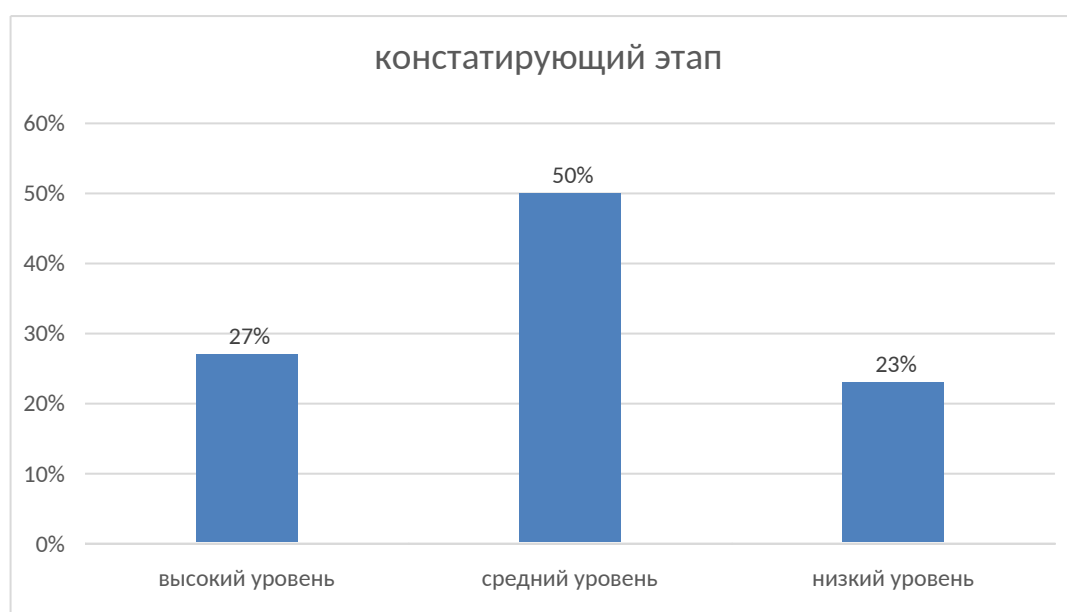


Рисунок 1 – Уровни развития критического мышления обучающихся на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень был выявлен только у 8 человек, что составляет 27% от общего числа испытуемых. Эти обучающиеся продемонстрировали способность быстро и точно выделять существенные признаки, находить верные обобщения и проводить аналогии даже в сложных заданиях; их ответы отличались логичностью и самостоятельностью.

Средний уровень диагностирован у 14 обучающихся (50%). Школьники, вошедшие в эту группу, в целом справились с заданиями, однако допускали отдельные ошибки при выполнении третьего и четвёртого субтестов, требующих установления абстрактных связей; им требовалось больше

времени на обдумывание, иногда возникала необходимость в повторном прочтении инструкции.

Низкий уровень зафиксирован у 6 обучающихся (23%). Эти обучающиеся испытывали значительные трудности практически на всех этапах тестирования: они путали существенные и несущественные признаки, не могли самостоятельно подобрать обобщающее слово, допускали множественные ошибки при выполнении заданий на аналогии, часто давали ответы наугад либо отказывались от выполнения.

Баллы по каждому обучающемуся представлены в Приложении 1.

Результаты констатирующей диагностики показали, что уровень развития критического мышления в обследуемой группе младших школьников в целом нельзя признать достаточным.

Полученные данные свидетельствуют о преобладании в классе обучающихся со средним и низким уровнями развития критического мышления, что подтверждает актуальность проблемы и необходимость проведения формирующего этапа эксперимента.

Обучение критическому мышлению предполагает овладение такими умениями как: применять в спорах аргументы, смотреть на старые идеи с новой точки зрения, отличать факты от предположений, проводить разграничение между обоснованным оценочным суждением и необоснованной оценкой, выделять причинно-следственные связи, видеть ошибки в изучаемом материале, устанавливать рациональные способы их устранения.

Таким образом, для развития критического мышления обучающихся разработан банк заданий, который может использоваться в начальных классах.

Интеллектуальные умения, лежащие в основе критического мышления, являются базовыми для системы универсальных учебных действий. Следовательно, предложенный набор приёмов с карточками обеспечивает эффективное формирование УУД.

2.2 Формирующий этап экспериментального исследования

В ходе исследования нами были разработаны технологические карты уроков по математике, русскому языку, литературному чтению и окружающему миру для развития критического мышления у обучающихся. В данных технологических картах мы включили задания для развития критического мышления у младших школьников.

Карточки могут быть применимы учителем начальных классов на этапе самостоятельной работы обучающихся, на этапе рефлексии, а также для проведения физкультминутки.

В первой технологической карте по математике мы построили урок в целом таким образом, чтобы одна из целей была развитие критического мышления, а также умения обосновывать свои ответы в процессе математических утверждений. В рамках формирующего этапа эксперимента физкультминутка используется как приём развития критического мышления. Учащимся предлагается реагировать на высказывания учителя: поднимать руки вверх, если утверждение истинно, и приседать, если ложно.

Тема урока «Верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения: конструирование, проверка».

Технологическая карта урока математики представлена в приложении 2.

В качестве утверждений предлагалось следующие:

1. В неделе 7 дней (верно);
2. Сумма чисел 4 и 3 равна 7 (верно);
3. В году 12 месяцев (верно);
4. Дважды два равно 9 (неверно);
5. Любое число с нулём на конце делится на три (неверно);
6. Круг не имеет углов (верно);
7. Литр – это единица измерения длины (неверно);
8. Делить на 0 можно (неверно).

Данная физкультминутка гармонично вписывается в ход урока математики, экономит учителю такой ценный ресурс как время, помогает развивать у обучающихся критическое мышление прямо на уроках в начальной школе.

Следующая технологическая карта, которую мы разработали – это технологическая карта русского языка в 3 классе начальной школы.

Тема урока «Имена существительные 1, 2, 3го склонения».

В рамках урока нами были разработаны два оценочных листа. Первый лист самооценки помогает младшим школьникам более точно оценить свои успехи на уроке и понять, где были затруднения. Первый оценочный лист представлен в приложении 3.

Второй лист самооценки позволяет младшему школьнику провести рефлексию над такими значимыми аспектами как: качество его работы на уроке, уровень сложности выполнения домашнего задания, насколько интересным показался материал на уроке и насколько он был сложен, также этот лист позволяет отследить настроения обучающегося после урока и оценить проделанную работу на уроке. Данные листы самооценки являются полезными инструментами, которые позволяют учителю начальных классов развивать критическое мышление обучающихся на уроках русского языка. Стоит отметить, что данные листы самооценки, разработанные нами, являются универсальными и могут быть применены к любому уроку начальной школы, они также могут быть адаптированы под любую тему начальной школы и позволяют учителю начальных классов внедрить их в свои уроки для развития критического мышления обучающихся.

Нами были разработаны несколько карточек по литературному чтению и окружающему миру для развития критического мышления у обучающихся на уроках в начальной школе.

Первая серия карточек (Приложение 4) направлена на развитие критического мышления обучающихся в рамках литературного чтения.

В карточке №1, которая называется «В поисках правды» мы предложили обучающимся короткий текст, а затем вопросы создали небольшой список вопросов по данному тексту, которые помогут младшим школьникам активно порассуждать над поступками главных героев, предложить альтернативные способы решения ситуаций.

Карточка №2 «Скрытый смысл». Данная карточка разработана нами и вот пример того, как она может быть внедрена учителем на уроке литературного чтения.

В карточке нами предложена басня Л. Н. Толстого «Муравей и голубка». Предлагается сокращенный текст данной басни, а ниже написаны вопросы позволяют младшему школьнику более глубоко порассуждать над темой добра и зла, объяснить смысл пословицы, находить аргументы и приводить конкретные примеры. Данные карточки подходят для организации работы в группе, на этапе ввода нового материала, в качестве индивидуального задания, домашнего задания, в качестве закрепления пройденного материала.

В карточке №3 «Моё мнение» младшим школьникам было предложено стихотворение А. Л. Барто «Снегирь», а после прочтения стихотворения предлагалось ответить на вопросы, раскрывающие мнение и отношение обучающегося к определенным моментам в стихотворении. А также одно из заданий – это написание собственной альтернативной концовки данного стихотворения.

Разработанные нами карточки являются универсальными, простыми в использовании и полезными инструментами, которые помогают учителю в интересном и довольно – таки простом и доступном формате развивать критическое мышление обучающихся на уроках в начальной школе.

Следующая серия карточек посвящена развитию критического мышления на уроках окружающего мира.

Карточка №4 «Кто вытоптал кустарник?» посвящена теме экологии, а именно защите леса. Обучающимся предлагается картинка и изображение леса, кустарников, животных. Младшему школьнику предлагается дать ответы

на вопросы: «Чьи это следы?», «Почему важно ходить по тропинке?» и «Что произойдет с растениями, если все будут топтать лес?». Данные вопросы не только развивают критическое мышление обучающихся, но и учат их беречь окружающий мир, быть ответственным за свои действия. Данная карточка может быть применена в качестве домашнего задания, для групповой работы или может послужить хорошим началом урока по теме, связанной с экологией и охраной природы.

Карточка №5 «Где мусору не место?» также связана с темой охраны природы. Обучающимся необходимо внимательно рассмотреть картинку и ответить на ряд вопросов, связанных с вредом мусора для природы и животных, что можно сделать, чтобы мусора стало меньше и откуда появляется мусор. Данная карточка может быть использована в начале урока для подводки к теме урока, в качестве рефлексии в конце урока, а также может послужить поводом для создания группового проекта, где обучающиеся могут подробно раскрыть каждый аспект, прописанный в карточке и сделать соответствующие выводы, приводя примеры и аргументы.

Таким образом, разработанные нами технологические карты уроков и карточки по развитию критического мышления обучающихся начальной школы помогут учителю внедрять элемент развития критического мышления в свои уроки, а также помогут в создании личности, умеющей думать, опровергать факты, приводить аргументы и отличать ложную информацию от верной.

2.3 Результаты экспериментального исследования

После завершения формирующего этапа эксперимента, в ходе которого в классе был реализован разработанный банк заданий, направленных на развитие критического мышления, была проведена контрольная диагностика с использованием той же методики Э. Ф. Замбацявичене.

Целью контрольного среза являлось выявление динамики уровня развития критического мышления у младших школьников.

Условия проведения диагностики были идентичны констатирующему этапу, что обеспечило сопоставимость результатов.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов показал существенную положительную динамику. Результаты представлены на Рисунке 2.

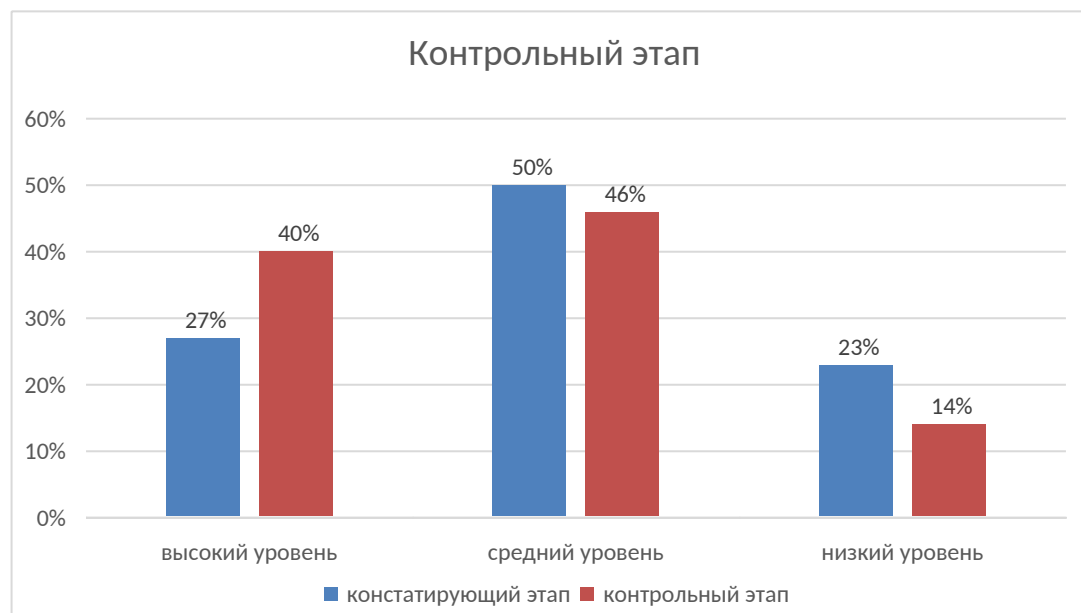


Рисунок 2 – Сравнение распределения обучающихся по уровням развития критического мышления на констатирующем и контрольном этапах

Как видно из диаграммы, доля обучающихся с высоким уровнем развития критического мышления увеличилась с 27 % до 40 %, то есть на 13 %.

На контрольном этапе уже 11 из 28 обучающихся (40 %) демонстрировали свободное владение основными мыслительными операциями: они безошибочно выделяли существенные признаки предметов, быстро находили обобщающие понятия, уверенно проводили аналогии и легко справлялись с заданиями на установление закономерностей.

Примечательно, что в эту группу вошли не только те 8 обучающихся, которые изначально показывали высокий результат и сохранили его, но и 3 обучающихся, ранее находившихся на среднем уровне. Их продвижение в категорию «высокий уровень» свидетельствует о том, что систематическая работа с упражнениями, требующими аргументации, сравнения и рефлексии, привела к качественному скачку в развитии критического мышления. Данные

школьники перестали нуждаться во внешней опоре и помощи учителя, научились самостоятельно выстраивать логические цепочки и проверять правильность собственных рассуждений.

Доля школьников со средним уровнем незначительно снизилась с 50 % до 46 % (с 14 до 13 человек). На первый взгляд сокращение этой группы может показаться несущественным, однако оно является благоприятным признаком. Важно понимать, что снижение процента среднего уровня произошло не из-за ухудшения результатов, а за счёт перехода части обучающихся в категорию высокого уровня. Как уже отмечалось, 3 обучающихся из среднего уровня поднялись до высокого. Одновременно 5 обучающихся из низкого уровня перешли в средний, поэтому общая численность средней группы почти не изменилась (с 14 до 13), но её качественный состав обновился: теперь в ней находятся в основном те школьники, кто ещё не достиг высших показателей, но уже преодолел грубые ошибки и демонстрирует стабильное выполнение базовых логических операций при незначительной помощи. Таким образом, наблюдаемая динамика отражает нормальный процесс «вымывания» низкого уровня за счёт перемещения обучающихся в средний, а также постепенное продвижение из среднего в высокий.

Количество обучающихся, показавших низкий уровень, сократилось с 23 % до 14 % (с 6 до 4 человек), что свидетельствует о преодолении большинством стойких затруднений в выполнении логических операций. На констатирующем этапе обучающиеся из этой группы часто действовали хаотично, путали существенные и несущественные признаки, не могли подобрать обобщающее слово и отказывались от выполнения заданий на аналогии. После формирующего этапа 5 из 6 обучающихся, имевших низкий уровень, поднялись до среднего, а 1 обучающийся, несмотря на положительную динамику, остался в низком уровне (но его результаты улучшились). Полученные результаты означают, что разработанный банк заданий оказался эффективен даже для тех обучающихся, у которых исходно были слабо развиты анализ, синтез и классификация. Улучшения коснулись,

в первую очередь, умения выделять причинно-следственные связи и осуществлять перенос известных способов действия в новые условия.

Таблица с индивидуальными баллами представлена в Приложении 5.

Полученные данные подтверждают эффективность разработанного банка упражнений. Систематическое включение в уроки заданий на сравнение, классификацию, выявление логических связей, аргументацию простых суждений и постановку вопросов способствовало развитию у младших школьников таких компонентов критического мышления, как анализ, синтез, обобщение и рефлексия. Особенно значимые изменения произошли в умении устанавливать аналогии и выделять существенные признаки – именно эти операции на констатирующем этапе вызывали наибольшие затруднения.

Таким образом, позитивные изменения носят не только количественный, но и качественный характер: обучающиеся не просто лучше справляются с тестовыми заданиями, но и приобретают устойчивые стратегии работы с информацией, что является главной целью развития критического мышления в начальной школе.

Выводы по главе 2

Во второй главе исследования представлены организация, ход и результаты экспериментальной работы по развитию критического мышления у младших школьников на уроках английского языка. Проведённое экспериментальное исследование позволило проверить выдвинутую гипотезу и решить поставленные задачи.

На констатирующем этапе с использованием методики Э. Ф. Замбацявичене была проведена первичная диагностика уровня развития критического мышления у 28 обучающихся начальной школы. Результаты диагностики показали, высокий уровень критического мышления имели 27% обучающихся, средний – 50%, низкий – 23%. Такое распределение подтвердило наличие проблемы: большинство младших школьников

испытывают значительные трудности при выполнении логических операций (анализ, сравнение, обобщение, классификация, умозаключение по аналогии), что требует целенаправленной педагогической работы.

Формирующий этап заключался в разработке и апробации специального банка упражнений и заданий, направленных на развитие критического мышления на уроках. В основе разработанной программы лежали системно-деятельностный, технологический, проблемно-диалогический и игровой подходы. Упражнения были построены на материале, доступном младшим школьникам, и включали задания на сравнение, выявление логических связей и противоречий, постановку вопросов, аргументацию простых суждений, а также игровые коммуникативные задачи, стимулирующие рефлексия. Упражнения были реализованы в течение запланированного периода и органично вписались в тематическое планирование уроков начальной школы.

Контрольный этап, проведённый после формирующего воздействия по той же методике, выявил существенную положительную динамику. Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике в развитии критического мышления младших школьников. Доля обучающихся с высоким уровнем возросла с 27 % до 40 % (на 13 %), а доля учащихся с низким уровнем сократилась с 23 % до 14 % (на 9 %). Количество школьников со средним уровнем незначительно уменьшилось с 50 % до 46 % за счёт перехода части детей в группу с высоким уровнем. Таким образом, предложенный банк заданий способствует устойчивому продвижению обучающихся от низких результатов к средним и высоким. Качественные изменения проявились в повышении уверенности обучающихся при выполнении заданий, уменьшении числа обращений за помощью к учителю, появлении навыков самоконтроля и умения рассуждать вслух.

Таким образом, результаты экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанного банка упражнений. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов доказал, что целенаправленное и систематическое применение заданий, направленных на

развитие критического мышления, способствует значительному улучшению таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и умозаключение по аналогии. Гипотеза исследования нашла своё эмпирическое подтверждение. Полученные результаты позволяют рекомендовать разработанный банк упражнений к использованию в практике работы учителей начальных классов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое теоретическое и экспериментальное исследование проблемы развития критического мышления у обучающихся начальной школы позволяет сформулировать следующие обобщающие выводы и подвести итог всей работы.

Актуальность исследования была обусловлена противоречием между требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, ориентирующего на формирование у младших школьников метапредметных умений, включая основы критического мышления, и реальной массовой практикой начального обучения, в которой по-прежнему доминируют репродуктивные методы, не обеспечивающие в должной мере развитие у обучающихся способности к анализу, оценке информации и рефлексии собственной деятельности. Данное противоречие определило проблему, цель и логику исследования.

В первой главе работы на основе анализа психолого-педагогической литературы (Л. С. Выготский, Д. Клустер, Г. В. Сорина, Е. И. Федотовская и др.) было уточнено содержание понятия «критическое мышление» применительно к младшему школьному возрасту. Критическое мышление в начальной школе понимается как способность ребёнка анализировать поступающую информацию, выделять существенные и несущественные признаки, сравнивать, обобщать, классифицировать, находить логические ошибки, ставить вопросы и аргументировать простые суждения в пределах возрастных возможностей. Было установлено, что данное качество не является врождённым и требует целенаправленного педагогического сопровождения. Выявлена специфика его развития в младшем школьном возрасте, заключающаяся в переходе от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, в постепенном становлении рефлексии и самоконтроля, а также в первоначальной направленности критичности на действия других людей, а затем – на собственные. Обоснована ведущая роль системно-деятельностного,

технологического (технология развития критического мышления через чтение и письмо), проблемно-диалогического и игрового подходов, которые в совокупности создают эффективную методическую основу для развития критического мышления на уроках в начальной школе.

Во второй главе представлены организация, ход и результаты экспериментальной работы. Исследование проводилось на базе начальной школы с участием 28 обучающихся. На констатирующем этапе с помощью методики Э. Ф. Замбацян было выявлено исходный уровень развития критического мышления: высокий уровень критического мышления имели 27% обучающихся, средний – 50%, низкий – 23%. Полученные данные подтвердили необходимость целенаправленного формирующего воздействия.

В ходе формирующего этапа был разработан и внедрен банк упражнений и заданий, направленных на развитие критического мышления младших школьников на уроках. Основу составили задания на сравнение и классификацию, выявление логических связей и противоречий в текстах и ситуациях общения, проблемные задачи, требующие выбора и аргументации своего мнения, а также игровые и коммуникативные упражнения, стимулирующие постановку вопросов и рефлексия.

Результаты контрольного этапа показали существенную положительную динамику. Доля обучающихся с высоким уровнем возросла с 27 % до 40 % (на 13 %), а доля учащихся с низким уровнем сократилась с 23 % до 14 % (на 9 %). Количество школьников со средним уровнем незначительно уменьшилось с 50 % до 46 % за счёт перехода части детей в группу с высоким уровнем. Обучающиеся стали увереннее выполнять логические операции, научились выделять существенные признаки, устанавливать аналогии, обобщать и аргументировать простые суждения. Качественный анализ поведения обучающихся на диагностике показал рост метакогнитивных навыков – способности контролировать и оценивать собственные мыслительные действия.

Таким образом, гипотеза исследования, согласно которой развитие критического мышления младших школьников на уроках будет эффективным при условии создания и систематического применения специального банка заданий, направленных на анализ, сравнение, выявление противоречий, аргументацию и рефлексия, нашла своё полное подтверждение. Все поставленные в работе задачи решены: определено понятие критического мышления применительно к начальной школе, выявлена возрастная специфика его формирования, организована экспериментальная работа, разработан и апробирован банк упражнений, проведён анализ результатов, доказавший эффективность предложенной программы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный банк заданий может быть использован учителями начальных классов в повседневной образовательной практике. Материалы исследования могут быть также полезны студентам педагогических специальностей при подготовке к урокам и прохождении педагогической практики.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в адаптации разработанного банка заданий для других предметов начальной школы, в создании системы мониторинга уровня развития критического мышления на протяжении всего обучения в начальной ступени, а также в изучении возможностей дистанционных и цифровых инструментов для развития критического мышления младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Э. А. Диагностика познавательных способностей младших школьников / Э. А. Баранова. – Санкт Петербург : Речь, 2011. – 180 с. (диагностические методики по Э. Ф. Замбацьявичене). – ISBN 5-9268-0355-1.
2. Брылина И. В. Логика и навыки критического мышления: учебное пособие / И. В. Брылина, Н. М. Панькова. – Белгород : БелГАУ им. В. Я. Горина, 2020. – 80 с. – ISBN 978-5-4387-0959-6.
3. Бутенко А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика : учебно-методическое пособие / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос. – Москва : Мирос, 2002. – 176 с. – ISBN 5-7084-0231-8.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с. – ISBN 5-7155-0747-2.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Давыдов В. В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка / В. В. Давыдов // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 1. – С. 5–13. – ISBN 5-7695-3605-5.
7. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.
8. Де Боно, Э. Шесть шляп мышления / Э. Де Боно. – Санкт Петербург : Питер, 2020. – 320 с. – ISBN 5-88782-227-9.
9. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. ; под ред. И.В. Дубровиной. – Москва : Просвещение, 1991. – 303 с. - ISBN: 5-09-003074-10.
10. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи ; пер. с англ. – Москва: Совершенство, 1997. – 208 с. – ISBN 978-5-534-14265-5.

11. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт Петербур : Альянс «Дельта», 2003. – 284 с. – ISBN 5-87761-030-9.
12. Загашев И. О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Санкт Петербур : Речь, 2003. – 192 с. – ISBN 5-9268-0193-1.
13. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке /С.И. Заир-Бек. – Москва : Просвещение, 2011. – 220 с. – ISBN 978-5-09-019218-7.
14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
15. Каменская В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии / В.Г. Каменская. – Москва : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2015. – 288 с. – ISBN 978-5-8199-0131-1.
16. Клустер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер; пер. с англ. // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 36-40.
17. Козлова Н. А. Развитие критического мышления младших школьников: монография / Н. А. Козлова. – Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 124 с.
18. Козырь Е. А. Характеристика приемов технологии РКМЧП / Е. А. Козырь // Начальная школа. – 2020. – № 8. – С. 12-17.
19. Крикун Е. В. Системно-критическое мышление: учебное пособие / Е. В. Крикун. – Белгород : БелГАУ им. В. Я. Горина, 2024. – 140 с.
20. Кудрявцева Н. И. Развитие критического мышления у младших школьников / Н. И. Кудрявцева // Педагогический альманах. – 2025. – 19 октября. – URL: <https://www.pedalmanac.ru/520288> (дата обращения: 12.04.2026).

21. Кучкарова М. А. Критическое мышление младших школьников и его особенности / М. А. Кучкарова, З. М. Сидикова // Inter Education & Global Study. – 2025. – № 1. – С. 107–112.
22. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с. – ISBN 5-89357-153-3.
23. Мальцева Е. В. Формирование мыслительной деятельности младших школьников через технологии критического мышления / Е. В. Мальцева // Образовательный портал «Урок». – 2023. – URL: <https://1urok.ru> (дата обращения: 20.04.2026).
24. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И. В. Муштавинская. – Санкт Петербург : КАРО, 2013. – 144 с. – ISBN 978-5-9925-0903-8.
25. Обухова Л. Ф. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка / Л. Ф. Обухова // Вестник практической психологии образования. – 2018. – Т. 9, № 4. – С. 5-12.
26. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Москва : Просвещение, 1969. – 659 с.
27. Поливанова К. Н. Критическое мышление в образовании младших школьников / К. Н. Поливанова // Начальная школа плюс До и После. – 2024. – № 5. – С. 12-18.
28. Приёмы формирования критического мышления на уроках ОРКСЭ в условиях ФГОС НОО // Инфоурок. – 2025. – 24 с.
29. Сафонова А. В. Развитие критического мышления младших школьников на уроках в начальной школе / А. В. Сафонова // Педагогический вестник. – 2026. – № 2. – С. 34-40.
30. Соловьева Е. В. Технология критического мышления на уроках в начальной школе / Е. В. Соловьева // Начальная школа. – 2025. – № 3. – С. 45-52.

31. Третьякевич Т. И. Развитие критического мышления младших школьников : методические рекомендации / Т. И. Третьякевич, А. И. Кулеш. – Минск : Национальный институт образования, 2021. – 88 с.
32. Усачёва М. В. Развитие критического мышления младших школьников / М. В. Усачёва // Педагогические и образовательные статьи в журнале и сборниках. – 2023. – 3 ноября. – URL: <https://1-sept.ru> (дата обращения: 10.04.2026).
33. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 05.02.2026).
34. Формирование критического мышления на уроках литературного чтения в начальной школе: от буквального понимания к смысловой глубине в условиях обновлённого ФГОС // Teacher Journal. – 2024. – URL: <https://www.teacherjournal.ru> (дата обращения: 20.03.2026).
35. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с. – ISBN 5-314-00122-5.
36. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. – Москва: Просвещение, 2000. – 150 с. – ISBN 9984-16-039-4.
37. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – Москва : Знание, 1974. – 64 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Индивидуальные результаты диагностики по методике Э.Ф. Замбацявичене
на констатирующем этапе

Таблица 1 – Индивидуальные результаты диагностики по методике
Э.Ф. Замбацявичене на констатирующем этапе (n=28)

№ п/п	Код обучающегося	Суммарный сырой балл (макс. 40)	Уровень
1	Ученик 1	35	высокий
2	Ученик 2	33	высокий
3	Ученик 3	30	средний
4	Ученик 4	29	средний
5	Ученик 5	28	средний
6	Ученик 6	31	средний
7	Ученик 7	27	средний
8	Ученик 8	26	средний
9	Ученик 9	30	средний
10	Ученик 10	29	средний
11	Ученик 11	25	средний
12	Ученик 12	31	средний
13	Ученик 13	28	средний
14	Ученик 14	27	средний
15	Ученик 15	30	средний
16	Ученик 16	24	средний
17	Ученик 17	18	низкий
18	Ученик 18	20	низкий
19	Ученик 19	15	низкий

№ п/п	Код обучающегося	Суммарный сырой балл (макс. 40)	Уровень
20	Ученик 20	22	низкий
21	Ученик 21	19	низкий
22	Ученик 22	21	низкий
23	Ученик 23	17	низкий
24	Ученик 24	23	низкий
25	Ученик 25	16	низкий
26	Ученик 26	18	низкий
27	Ученик 27	14	низкий
28	Ученик 28	20	низкий

Примечание: высокий уровень – 32-40 баллов, средний – 24-31 балл, низкий – менее 24 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Технологическая карта №1

Учебный предмет			Математика
Класс			3
Номер и тема урока			40. Верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения: конструирование, проверка.
Содержание обучения			Верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения: конструирование, проверка. Логические рассуждения со связками «если ..., то ...», «поэтому», «значит».
Цель урока			Создание условий для работы обучающихся с верными и неверными высказываниями, развития критического мышления и умения обосновывать свои ответы в процессе анализа математических утверждений.
Планируемые результаты урока	Личностные		Применять математику для решения практических задач в повседневной жизни, в том числе при оказании помощи одноклассникам, обучающимся младшего возраста.
	Метапредметные	Познавательные УУД	Представлять информацию в заданной форме (дополнять текст), формулировать утверждение по образцу, в соответствии с требованиями учебной задачи.
		Коммуникативные УУД	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала – задавать вопросы, высказывать суждения, оценивать выступления участников, приводить доказательства своей правоты, проявлять этику общения.
		Регулятивные УУД	Осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности.
	Предметные		Распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения со словами: «все», «некоторые», «и», «каждый», «если..., то...».
Характеристика деятельности обучающихся			Работа в группах: подготовка суждения о взаимосвязи изучаемых математических понятий и фактов окружающей действительности; работа в парах/группах; работа по заданному алгоритму.
Тип урока			Урок открытия нового знания
Вид урока			Урок-беседа
Необходимое оборудование и материалы (средства обучения и воспитания)			Компьютер, проектор, экран, доска, мел

Ход урока

Этап урока	Содержание этапа	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Используемые методы, приемы, формы	Формируемые УУД	Результат взаимодействия (сотрудничества)
1. Мотивационный этап	Учитель приветствует учеников. Настраивает на работу, повторяет, как правильно сидеть за партой. Проводит минутку чистописания. Напоминает, как нужно сидеть за партой. Обучающиеся прописывают до конца строки определенное число. Проводится устный счет.	Приветствует обучающихся. - Откройте тетради. Отступите четыре клетки вниз от предыдущей записи, запишите сегодняшнее число – 17 января, Классная работа. Минутка чистописания. - Положите тетради с наклоном, возьмите ручки в руки, сядьте правильно: выпрямите спины, поставьте на место ноги. Выполним минутку чистописания. Пропишите в своих тетрадях до конца строки числа: 17 и 71 Проводится устный счет: - Увеличь 33 на 37. Уменьшить 80 на 42. Нади сумму чисел 36 и 21. Вычитаемое 47, разность 17. Чему равно уменьшаемое? На сколько нужно уменьшить 90, чтобы получилось 38? Увеличить 4 в 5 раз. Уменьшить 12 в 3 раза.	Приветствуют учителя. Прописывают числа у себя в тетрадях. Обучающиеся считают устно и говорят ответ по поднятой руке.	Выполнение минутки чистописания развивает дисциплину и привычку к аккуратности в учебной деятельности. Ученик учится доводить начатое дело до конца, что является важным навыком в любой учебной дисциплине. Устный счет способствует быстрому принятию решений и активизации мыслительных процессов. Формы работы: фронтальная, индивидуальная	Осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности.	Минутка чистописания помогает ученикам сконцентрироваться и переключиться на учебный процесс. Устный счет служит своеобразной «разминкой» для мозга, улучшая внимание и подготавливая обучающихся к восприятию новой информации.
2. Этап актуализации знаний по предложенной теме и осуществление	Учитель предлагает прочитать высказывания известных советских личностей.	Читает высказывания: - «В математике есть своя красота, как в живописи и поэзии.» (Н.Е. Жуковский) - «Кто с детских лет занимается математикой, тот	Слушают учителя и отвечают на вопросы.	Цитаты известных личностей помогают ученикам увидеть, как математика связана с реальными достижениями и	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала – задавать	Цитирование создает более целостную картину знаний и помогает обучающимся

первого пробного действия	Спрашивает, как они понимают эти высказывания. Говорит о том, что они познакомились с высказываниями, а сегодня на уроке они узнают о том, какие бывают высказывания.	развивает внимание, тренирует свой мозг, свою волю, воспитывает настойчивость и упорство в достижении цели.» (А. Маркушевич) - Как вы понимаете смысл высказывания Н.Е. Жуковского? - О чем говорит нам Маркушевич? - Ребята, мы с вами познакомились с высказываниями известных советских личностей. Сегодня на уроке математики мы продолжим расширять знания о том, какие бывают высказывания.	- Математика может быть так же интересна, как и искусство, потому что в ней есть что-то своё особенное. - Математика очень хорошо развивает мозг, ум, внимание, поэтому нужно изучать ее с детства.	жизненным опытом. Это делает учебный материал более понятным и значимым для обучающихся. Цитаты могут служить связующим звеном между математикой и другими предметами, такими как история, литература или наука. Форма работы: фронтальная	вопросы, высказывать суждения, проявлять этику общения.	увидеть взаимосвязь между разными областями. Обучающиеся осознают, какая сегодня тема урока.
3. Выявление затруднения: в чем сложность нового материала, что именно создает проблему, поиск противоречия	Подводящий диалог: учитель спрашивает, что общего у « $24 : 4 = 6$ » и «Завтра вторник», но ребята не могут ответить. Учитель помогает: говорит, что оба этих выражения – высказывания. Поэтому учитель называет тему урока и говорит, что сегодня они узнают, что такое высказывание и какие они бывают.	Учитель спрашивает, что общего у « $24 : 4 = 6$ » и «Завтра вторник». Обучающиеся не могут ответить. - У вас возникло затруднение. Оба этих выражения – высказывания, вот что у них общее. Догадались, какая тема сегодняшнего урока? - Как вы думаете, о чем мы сегодня узнаем?	Слушают учителя. - Высказывания. - Что такое высказывание, какие они бывают.	Подводящие диалоги обеспечивают возможность для обучающихся высказывать свои мысли, задавать вопросы и обмениваться мнениями. Задавая наводящие вопросы, учитель побуждает обучающихся рассуждать, анализировать и делать выводы. Форма работы: фронтальная	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала –высказывать суждения.	С помощью вопросов обучающиеся начинают понимать, что им понятно, а что нет, таким образом подходя к изучению нового знания.

4. Разработка проекта, плана по выходу из создавшегося затруднения, рассмотрения множества вариантов, поиск оптимального решения	Учитель показывает рисунок и просит описать, что на нём изображено. Учитель объясняет, что медведь предложил ученикам подумать и сказать, сколько десятков и единиц в числе 25, и коротко записать своё высказывание на доске, но лисёнок не стал долго думать и сделал на доске такую запись. Спрашивает, верно или неверно сделал Лисёнок и почему. Также спрашивает, как считает волк (правильно) и как считает заяц (неправильно). Спрашивает, кто же из них прав (заяц).	Учитель показывает рисунок и просит описать, что на нём изображено.  - Медведь предложил ученикам подумать и сказать, сколько десятков и единиц в числе 25, и коротко записать своё высказывание на доске. Лисёнок не стал долго думать и сделал на доске такую запись. - Верно или неверно высказывание Лисёнка? Почему? - Как считает Волк? - А как считает Заяц? - Кто из них прав?	Рассматривают картинку. - Здесь нарисована доска, на которой пишет лисёнок и комментирует, что написал, а учитель – медведь в очках – указкой показывает на доску. Обучающиеся – заяц и волк – показывают таблички с надписями «верно», «неверно». - Неверно. Потому что в числе 25 2 десятка и 5 единиц. - Волк считает, что это правильный ответ. - Заяц считает, что это неправильный ответ. - Заяц.	Яркие и интересные визуальные материалы способны привлечь внимание студентов и поддерживать их интерес к учебному процессу. Визуализация помогает показать взаимосвязи между математическими концепциями, позволяя обучающимся видеть, как разные аспекты математики пересекаются. Форма работы: фронтальная	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала – задавать вопросы, высказывать суждения, оценивать выступления участников, приводить доказательств а своей правоты, проявлять этику общения.	Обучающиеся начинают понимать, что значат верные и неверные высказывания.
5. Реализация выбранного плана по разрешению	Проблемный поиск: учитель диктует несколько простых	- Теперь послушайте высказывания. «Дважды два четыре». Это высказывание	- Верно.	Проблемный поиск: вместо того чтобы просто запоминать	Представлять информацию в заданной	Обучающиеся узнали, что такое верные и

затруднения. Это главный этап урока, на котором и происходит "открытие" нового знания	высказываний из математики и просит сказать, верные они или нет. Затем просит прочитать правило из учебника и спрашивает одного ученика, что же такое высказывание. Делают вывод, что теперь они знают, что такое высказывание, и что оно бывает как верное, так и неверное.	верно или неверно? - «От пяти отнять два будет два». Верно ли это? - «Шесть меньше восьми». Верно ли это? - «Если к 5 прибавить 4, то получится 10». Верно ли это высказывание? - Найдите правило на с. 123. Прочитайте. Повествовательное предложение, которое можно оценить как верное или неверное, называют высказыванием. Вопросительные и восклицательные предложения высказываниями не являются. - Кто может объяснить, что такое высказывание? - Теперь мы с вами знаем, что такое высказывание, и что оно бывает как верное, так и неверное.	- Неверно, будет 3. - Верно. - Неверно. Читают правило. Один ученик повторяет правило.	формулы или правила, обучающиеся исследуют проблемы, что ведет к более глубокому пониманию математики. Обучающиеся учатся разбираться в сути проблемы и находить логические связи между элементами, что улучшает их способность применять знания в различных ситуациях. Форма работы: фронтальная.	форме (дополнять текст), формулировать утверждение по образцу, в соответствии с требованиями учебной задачи.	неверные высказывания.
Физкультминутка (вводим элемент развития критического мышления)	Учитель проводит физкультминутку.	Ребята, нам с вами нужно немного отдохнуть. Я вам говорю утверждение, если оно правильное, то вы поднимаете руки вверх, если оно неверное, то вы должны присесть. Все готовы? 1. В неделе 7 дней (верно) 2. Сумма чисел 4 и 3 равна 7 (верно) 3. В году 12 месяцев (верно) 4. Дважды два равно 9 (неверно) 5. Любое число с нулём на конце делится на три (неверно) 6. Круг не имеет углов (верно) 7. Литр – это единица измерения длины (неверно)	Выполняют физкультминутку с учителем.	Форма работы: фронтальная.		Обучающиеся подвигались и сняли напряжение, а также начали закреплять новую тему.

6. Первичное закрепление нового знания.	Выполняют задание на закрепление. Выполняют упражнение на закрепление.	8. Делить на 0 можно (неверно) - Выполним задание. Слушайте внимательно: о фигуре на рисунке обучающиеся сказали так: Оля: Это не прямоугольник. Катя: Это квадрат. Юра: Это четырехугольник. Петя: Это не многоугольник.  - Какие из этих высказываний верные, а какие нет? - Молодцы. Выполним упражнение: если высказывание верное, то вы показываете «знак согласия» (кивают головой), если же высказывания является неверным, то они должны показать «знак несогласия» (вертят головой (нет)). Повторим: что вы должны сделать? Примеры высказываний: 1) В феврале 30 дней. 2) Сосна – хвойное дерево. 3) 11 – самое маленькое двузначное число. 4) 1 – не самое маленькое число. 5) Пять больше двух. 6) Неверно, что $5 \cdot 8 = 40$. 7) Неверно, что $9 + 6 = 15$. 8) Стрекоза – насекомое. 9) В году 10 месяцев. 10) 15 в 3 раза больше 5.	Слушают учителя. Отвечают по поднятой руке. - Верные у Кати и у Юры. Неверные у Оли и у Пети. Слушают учителя. Повторяют правила упражнения. Выполняют упражнение.	Упражнения и задания. Обучающиеся должны проанализировать предложенные высказывания и определить их истинность. Это развивает навыки критической оценки, помогает формировать умение обосновывать свои суждения и аргументировать их. Задания имеют игровой характер и создает расслабленную атмосферу в классе, способствующую взаимодействию между учениками. Форма работы: фронтальная.	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала – задавать вопросы, высказывать суждения, оценивать выступления участников, приводить доказательств а своей правоты, проявлять этику общения.	Обучающиеся вовлечены в активное участие в уроке.
--	---	---	---	---	---	--

		11) 40 меньше 8 в 5 раз.				
7. Самостоятельная работа и проверка по эталону	Обучающиеся выполняют самостоятельную работу на листочках и выполняют взаимопроверку после каждого задания, сравнивая с ответами на доске. Учитель контролирует, если есть вопросы помогает.	- Выполним самостоятельную работу. У каждого из вас на парте лежит листочек с заданиями. 1 задание – заполнить пропуски в предложении (Высказывание – это _____ предложение, которое можно оценить, _____ как _____ или _____). Высказываниями не являются _____ и _____ предложения.) 2 задание – подчеркнуть высказывания В треугольнике три вершины. Ты сделал уроки? Квадрат – это четырёхугольник. Как свежо на улице! 3 задание – подчеркнуть верные высказывания Произведение 6 и 8 равно 48. Сумма чисел 280 и 300 больше разности чисел 600 и 450. 12 – самое маленькое двузначное число. 45 в 5 раз больше 9. - Кто закончил – обменяйтесь тетрадями с соседом по парте и проверьте его работу с помощью красного карандаша. Сравните с ответами на слайде.	Выполняют самостоятельную работу. Выполняют взаимопроверку.	Задания на заполнение пропусков побуждают обучающихся активно обдумывать материал, применять свои знания и заполнять недостающие элементы. Это помогает закрепить изученное и улучшить понимание математических концепций. При самостоятельной работе обучающиеся могут работать в своем темпе, что позволяет каждому ребенку максимально эффективно осваивать материал в зависимости от его уровня подготовки. «Щадящий опрос»: проверяя работы одноклассников, обучающиеся развивают аналитические навыки, учатся рассматривать задачи с разных перспектив и обосновывать свои суждения. К тому же, взаимопроверка создает дополнительный стимул для обучающихся более ответственно подходить к выполнению заданий,	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала –оценивать выступления участников; Осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности.	Обучающиеся закрепили знания индивидуально и проверили работы друг друга, почувствовав свою значимость в паре.

				так как они понимают, что будут оценивать работы друг друга. Форма работы: индивидуальная		
8. Включение в систему знаний и умений	Обучающихся делят на 4 группы. Вспоминаются правила работы в группе. Выполняется задание.	Учитель напоминает правила работы в группе и делит класс на 4 группы. Дается задание: 1 группа – привести пример высказывания. 2 группа – привести пример верного высказывания 3 группа – привести пример неверного высказывания 4 группа – привести пример предложения, которое не является высказыванием.	Выполняют задание от учителя в группах.	Привести личный пример: обучающиеся выступают не просто в роли воспринимающих информацию, но становятся создателями знаний. Это повышает их заинтересованность в предмете и пробуждает желание активно участвовать в учебном процессе. Каждая группа может предложить свой уникальный подход к теме, что позволяет учитывать индивидуальные интересы и уровни подготовки обучающихся. Форма работы: групповая.	В процессе диалогов по обсуждению изученного материала –оценивать выступления участников; Осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности.	Обучающиеся еще раз закрепили материал и поработали в группе, проявляя своих социальные навыки и качества личности. Это формирует более глубокое понимание материала и способствует развитию креативности.
9. Рефлексия, включающая в себя и рефлексия учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексия чувств и эмоций	Учитель озвучивает домашнее задание, спрашивает, что нового ребята узнали, чему научились. Просит ребят сделать таблицу для самооценки в	- Вы все большие молодцы. Запишите домашнее задание с доски: написать 5 верных и 5 неверных высказываний. - Сейчас каждый из вас оценит свою работу самостоятельно. Начертите в тетради таблицу с столбиками + и – и записать, что у вас получилось/что было	Записывают домашнее задание. Чертят таблицу. Заполняют таблицу. Рассказывают свои результаты.	Таблица способствует тому, чтобы обучающиеся осмысливали свой процесс обучения. Формулируя, что они поняли, а что нет, обучающиеся научаются анализировать свой	Осуществлять контроль процесса и результата своей деятельности.	Ребята самостоятельно оценили, что у них получилось, что было понятно, а что нет.

	тетради. Затем некоторые обучающиеся отвечают, что они записали. Хвалим учеников.	понятно под +, а что нет/было непонятно под -. - Кто хочет поделиться своим результатом? - Молодцы. Всем спасибо, урок окончен.		опыт, что помогает повышать уровень их самосознания и понимания того, как учиться. Учитель может использовать эти записи для индивидуализации обучения, понимая, какие темы или элементы программы требуют дополнительного внимания для каждого ученика или группы обучающихся. Форма работы: индивидуальная, фронтальная.		
--	---	---	--	---	--	--

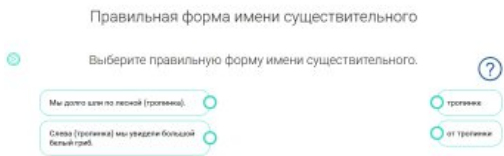
Технологическая карта №2

Учебный предмет			Русский язык
Класс			3
Номер и тема урока			103. Имена существительные 1, 2, 3го склонения
Содержание обучения			Изменение имён существительных по падежам и числам (склонение). Имена существительные 1, 2, 3го склонения.
Цель урока			Создать условия для глубокого понимания обучающимися принципов склонения имен существительных 1, 2 и 3 склонения, разных способов определения окончания, развивать их познавательный интерес к русскому языку через активное участие в учебном процессе.
Планируемые результаты урока	Личностные		Познавательный интерес к изучению русского языка, активность и самостоятельность в его познании.
	Метапредметные	Познавательные УУД	Сравнивать несколько вариантов выполнения задания, выбирать наиболее целесообразный; Объединять объекты (языковые единицы) по определённому признаку.
		Коммуникативные УУД	Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей.
		Регулятивные УУД	Устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности.
	Предметные		Распознавать имена существительные; Определять грамматические признаки имён существительных: падеж; Склонять в единственном числе имена существительные.
Характеристика деятельности обучающихся			Практическая работа: изменение имён существительных по указанному признаку (окончание), объединение имён существительных в группы по определённому признаку (склонение).
Тип урока			Урок рефлексии
Вид урока			Урок-беседа
Необходимое оборудование и материалы (средства обучения и воспитания)			Компьютер, презентация, проектор, доска, мел, раздаточный материал.

Ход урока

Этап урока	Время	Виды деятельности		Результаты				
		учителя	обучающихся	Предметные	Личностные	Метапредметные		
						РУУД	ПУУД	КУУД
1. Мотивационный этап	1 мин	Рифмованные строки привлекают внимание и создают атмосферу игры, что делает урок более увлекательным и интересным для обучающихся. Рифмованное начало урока. Включение в деловой ритм: «Мы – внимательные. Мы – старательные. Мы отлично учимся. Всё у нас получится!» Просим назвать главные цели русского языка (были обговорены на уроках ранее): учимся быть грамотными – это пригодится в жизни. Это формирует у обучающихся активную позицию в обучении, которые начинают рассматривать себя не просто как слушателей, а как активных участников своего образовательного процесса.	Слушают учителя. Называют цели главные цели изучения русского языка.		Познавательный интерес к изучению русского языка, активность и самостоятельность в его познании.			
2. Актуализация знаний и осуществление первичного действия	3 мин	Загадывает загадку «Назовёт любой предмет. И на всё нам даст ответ. Это главная часть речи, Обозначает всё на свете» Загадки стимулируют логическое и ассоциативное мышление. Решая их, обучающиеся учатся анализировать информацию, сравнивать, делать выводы и использовать креативные подходы. - Как вы думаете, почему загадка про имя существительное? - Какие знания у вас уже есть по этой теме?	Отгадывают загадку. - Существительное. - Это тема нашего урока. - Существительное	Определять грамматические признаки имён существительных: падеж.				Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей.

		Повторяем падежи по ассоциативным словам. Иван (Именительный) Рубил (Родительный) Дрова (Дательный) Василиса (Винительный) Топила (Творительный) Печь (Предложный) Ассоциации делают процесс обучения более увлекательным и интерактивным, что помогает поддерживать интерес обучающихся к изучению русского языка.	– это часть речи, обозначающая предмет, отвечает на вопросы кто? что? и имеет род, число, падеж, склонение. Повторяют стих по падежам.					
3. Выявление индивидуальных затруднений в реализации нового знания и умения	2 мин	Учитель предлагает составить задачи урока вместе. Слушает варианты обучающихся. На экране появляются задачи урока: 1. Повторить склонение существительных. 2. Вспомнить алгоритм определения падежей. 3. Будем тренироваться в написании окончаний существительных. Самостоятельная формулировка задач помогает обучающимся лучше осознать цель урока, что позволяет им понять, что именно они будут изучать и зачем. Учитель сообщает, что после повторения знаний каждый сам себя оценит и выявит затруднения, затем все вместе наметят алгоритм выхода из этого затруднения. Выдает листы самооценки №1 (приложение 1) и просит заполнять в процессе выполнения заданий.	Обучающиеся предлагают свои задачи урока. Слушают учителя, получают листы самооценки.		Познавательный интерес к изучению русского языка, активность и самостоятельность в его познании.			Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей.

		Лист самооценки помогает обучающимся осознать собственные сильные и слабые стороны в учебе. Это способствует формированию навыков саморефлексии и пониманию своих возможностей. К тому же это помощь учителю, чтобы выявить слабые места у обучающихся и на основе этого строить следующие уроки.						
4. Построение плана по разрешению возникших затруднений (поиск способов разрешения проблемы, выбор оптимальных действий, планирование работы, выработка стратегии)	5 мин	Выполняют задание с сайта «Российская электронная школа» все вместе https://resh.edu.ru/subject/lesson/4396/train/121760/  Правильная форма имени существительного Выберите правильную форму имени существительного. Мы долго шли по лесной (тропинка). ☐ тропинка Семья (тропинка) мы увидели большой (тропинка) ☐ от тропинки Работа с электронными ресурсами помогает обучающимся развивать навыки работы с технологиями, которые являются необходимыми в современном обществе и образовательной среде. Просим учеников определить, какие понятия нужно уточнить, чтобы правильно написать окончания существительных. Когда обучающиеся самостоятельно приходят к правильным ответам, у них лучше запоминается информация и формируется навык выступления на публике. Повторяем правило с опорой (каждому раздать на листочке): 1скл. – ж.р. и м.р. – а, -я 2скл. – м.р. -, ср.р. – о, -е 3скл. – ж.р. -ь	Выполняют задание на интерактивной доске. - Склонение, падежи существительных. Повторяют склонения существительных все вместе.	Распознавать имена существительные; Определять грамматические признаки имён существительных: падеж; Склонять в единственном числе имена существительные.			Объединять объекты (языковые единицы) по определённому признаку.	Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей.

			Получают памятку по склонениям.					
5. Реализация на практике выбранного плана, стратегии по разрешению проблемы	5 мин	Учитель дает задание – распределить слова по склонениям в столбики. (Сирень, облако, дождь, берёза, тополь, тетрадь, речка, деревня, поляна, ель, тень, ручей, изгородь) Дети, разделяя слова на группы, учатся различать окончания слов и запоминать правила склонения существительных. Правильные ответы на доске открываются. Если допущены ошибки, то повторяется правило по схеме-опоре. Просим определить причину затруднения. Когда обучающиеся самостоятельно выявляют причину затруднения, им легче осознать, что им действительно непонятно. Спрашиваем, каким способом воспользоваться, чтобы избавиться от этого затруднения. Задание для тех, кто допустил ошибки, остальные проверяют и исправляют. Когда обучающиеся приводят свои примеры они лучше усваивают материал. Повторяя правило несколько раз, так или иначе обучающиеся запомнят его.	Распределяют слова по склонениям в столбики в тетради. 1 скл – береза, речка, деревня, поляна 2 скл – облако, дождь, тополь, ручей 3 скл – тетрадь, ель, тень, изгородь Сверяют с доской. Повторяют правило при ошибках. - Было сложно определить слово ручей из-за трудного окончания. Обучающиеся предлагают свои варианты. Кто допустил ошибки, проговаривают правило со схемы-опоры и приводят свои примеры имен существительных разных склонений и дописывают в столбики.	Распознавать имена существительные; Определять грамматические признаки имён существительных: падеж; Склонять в единственном числе имена существительные.		Устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности.	Объединять объекты (языковые единицы) по определённому признаку.	
Физкультминутка	2 мин	Встают со своих мест и повторяют за учителем. 1 склонение Женский род – а, - я!						

		Мужской род – а, - я! Это первое склоненье Вы запомните, друзья! Чтобы правильно писать, «Воду» и «землю» надо позвать. 2 склонение Нулевое окончанье Мужской род забрал себе, Средний род забрал – о, - е. Всё понятно, детворе? Второе склонение смело пишете, А для проверки «стол» вы зовите. 3 склонение Женский род и мягкий знак, Каждый знает. Если так: Это третье склоненье «И» пиши без промедленья! ИЛИ «Слушай, думай, хлопай! 1 скл. – 1 хлопок, 2 скл. – 2 хлопка, 3 скл. – 3 хлопка»						
6. Обобщение выявленных затруднений	7 мин	Спрашиваем, какие еще знания нужны для написания безударного окончания существительного. Повторяем падежи и их вопросы. - Каждый падеж отвечает на свои вопросы, употребляется со своими предлогами и выполняет разную роль в словосочетании или предложении. И.п. кто? что? Р.п. кого? чего? Д.п. кому? чему? В.п. кого? что? Т.п. кем? чем? П.п. о ком? о чём? Выполняют задание с сайта «Российская электронная школа» индивидуально в тетради https://resh.edu.ru/subject/lesson/4396/train/121	- Нужно знать падежи и их вопросы. Повторяют падежи и их вопросы. Выполняют задание индивидуально в тетради. Проверяют по	Определять грамматические признаки имён существительных: падеж;		Устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности.	Сравнивать несколько вариантов выполнения задания, выбирать наиболее целесообразный; Объединять объекты (языковые единицы) по определённому	

720/

Падеж имён существительных

Прочитайте предложения. Определите падеж имён существительных (И, Р, Д, В, Т, П).

Шёл сильный снегопад (____ .п.)

Метель (____ .п.) понеслась и закружилась в снежном

вальсе (____ .п.).

Могучий лось (____ .п.) тяжело пробирался по высокой густой траве (____ .п.).

Белым снегом (____ .п.) занесло все лесные тропинки (____ .п.).

Проводится проверка по цепочке.

Учитель спрашивает, в чем были сложности, затем варианты их решений.

Когда обучающиеся самостоятельно выявляют причину затруднения, им легче осознать, что им действительно непонятно. Когда обучающиеся ищут варианты решений затруднений, это развивает их логическое мышление и помогает найти более подходящий способ для каждого.

Совет учителя: приклеить индивидуальную памятку-таблицу. Раздать каждому.

НАЗВАНИЕ ПАДЕЖА	ПОМОГАТЕЛЬНЫЕ СЛОВА	ПРЕДЛОГ	ВОПРОС	ПРИМЕРЫ					
				ОН		ОНА		ОНО	
				КТО?	ЧТО?	КТО?	ЧТО?	КТО?	ЧТО?
ИМЕНИТЕЛЬНЫЙ	-	-	КТО? ЧТО?	КОТ	САД	КОШКА	РЕКА	СУЩЕСТВО	ДЕРЕВО
РОДИТЕЛЬНЫЙ	НЕТ	ОТ, ДО, ИЗ, ВЕЗ, ДА, У, ОКОЛО, ПОДЛЕ, ВОЗЛЕ	КОГО? ЧЕГО?	КОТА	САДА	КОШКИ	РЕКИ	СУЩЕСТВА	ДЕРЕВА
ДАТЕЛЬНЫЙ	ДА	К, ПО	КОМУ? ЧЕМУ?	КОТУ	САДУ	КОШКЕ	РЕКЕ	СУЩЕСТВУ	ДЕРЕВУ
ВИНИТЕЛЬНЫЙ	ВИЖУ	В, НА, ЗА, ПРО, ЧЕРЕЗ	КОГО? ЧТО?	КОТА	САД	КОШКУ	РЕКУ	СУЩЕСТВО	ДЕРЕВО
ТВОРИТЕЛЬНЫЙ	ГОРЖУСЬ	ВОД, ИДЯ, ЗА, ПЕРЕД, С, МЕЖДУ	КЕМ? ЧЕМ?	КОТОМ	САДОМ	КОШКОЙ	РЕКОЙ	СУЩЕСТВОМ	ДЕРЕВОМ
ПРЕДЛОЖНЫЙ	ДУМАЮ	О, В, НА, ЗА, О	О КОМ? О ЧЕМ?	О КОТЕ	О САДЕ	О КОШКЕ	О РЕКЕ	О СУЩЕСТВЕ	О ДЕРЕВЕ

Яркие картинки (наглядный материал) лучше запоминаются обучающимся младшего

цепочке и комментируют (задают вопросы).

Рассказывают, что было сложно, предлагают варианты решений.

Приклеивают памятку-таблицу в тетрадь.

признаку.

		школьного возраста. Памятки служат справочными материалами, к которым обучающиеся могут обращаться в процессе работы над заданиями, что способствует развитию навыков самостоятельности и инициативности. Также они помогают обучающимся структурировать и упорядочить информацию, что способствует лучшему пониманию и усвоению материала.						
7. Осуществление самостоятельной работы и самопроверки по эталонному образцу	7 мин	Необходимо сравнить падежные окончания существительных 1 склонения и 3 склонения в Р.п., Д.п. и П.п. Спрашиваем, какой мы можем сделать вывод. Сравнивая различные аспекты, обучающиеся лучше усваивают темы, поскольку могут увидеть, как они взаимосвязаны и какие у них общие черты и уникальные особенности. Дается задание на самостоятельное выполнение. 1) составить пословицу из слов; 2) записать пословицу, употребив слова в нужном падеже. Букварь, без, математика, не, грамматика, учатся, и, и. «Щадящий опрос» (проверяют друг у друга) Участие во взаимопроверке учит обучающихся не только оценивать свои знания, но и быть ответственными за оценки	Используя таблицу, обучающиеся делают вывод: Р.п. – -и Д.п. – 1скл. -е, 3 скл. – -и П.п. – 1скл. -е, 3 скл. – -и Выполняют задание самостоятельно (Без букваря и грамматики не учатся и математики). Обучающиеся формируют навык построения предложений. Проверяют работы у соседей. С помощью красного карандаша ставят +/-. Проговаривают алгоритм написания	Распознавать имена существительные; Определять грамматические признаки имён существительных: падеж; Склонять в единственном числе имена существительные.		Устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности.	Сравнивать несколько вариантов выполнения задания, выбирать наиболее целесообразный.	

		чужой работы, что развивает их чувство ответственности. Проговаривание алгоритма написания окончания существительного. Если допущены ошибки, обучающиеся проговаривают алгоритм работы при написании окончаний существительных. Учитель предлагает еще один способ (Воспользоваться правилом: ударные и безударные окончания существительных в одном и том же падеже пишутся одинаково). Совет учителя: составьте памятку для индивидуальной работы по устранению затруднения. Наглядный материал лучше усваивается в начальной школе, обучающиеся всегда могут к нему обратиться, если будет что-то непонятно.	окончания существительного. Определяют причину затруднения и способы устранения. Если допущены ошибки, обучающиеся проговаривают алгоритм работы при написании окончаний существительных.					
8. Включение в систему знаний и умений		Составляем алгоритмы написания безударного окончания существительного и записывают в тетрадь. 1. Определить склонение существительного, поставив его в начальную форму. 2. Определить падеж существительного по вопросу. 3. Написать окончание существительного.	Совместно с учителем составляют памятку для индивидуальной работы по устранению затруднения. Записывают в тетрадь.	Распознавать имена существительные; Определять грамматические признаки имён существительных: падеж;			Объединять объекты (языковые единицы) по определённому признаку.	

		ИЛИ 1. Поставить существительное в начальную форму. 2. Определить склонение. 3. Написать окончание, используя существительное с ударным окончанием. Алгоритмы помогают ученикам организовать и упорядочить информацию, что способствует лучшему усвоению материала и пониманию правил русского языка. Разные варианты алгоритмы нужны для подхода к каждому ученику, чтобы они выбирали, какой способ им удобнее. Задание с сайта «Российская электронная школа» Прочитайте предложения. Вставьте подходящие по смыслу слова. Устно определите падеж этих слов. Послать В ночном _____ ярко сверкают звёзды. Стая крикливых журавлей пронеслась над _____. Осенью на приусадебном _____ дети собрали хороший урожай. Я с _____ прочитал интересный детектив. На _____ русского языка мы писали сочинение. небе полем участке другом уроке https://resh.edu.ru/subject/lesson/4396/train/121752/ Учитель просит повторить алгоритм написания окончания существительных 2-3 учеников.	Выполняют электронное задание по цепочке с комментированием. 2-3 ученика повторяют алгоритм написания окончания существительных.	Склонять в единственном числе имена существительные.				
9. Осуществлен ие рефлексии	5 мин	Учитель объясняет домашнее задание (выполнить контрольные задания В1 на сайте «Российская электронная школа», зарегистрироваться под своим именем https://resh.edu.ru/subject/lesson/4396/control/1/) - Вспомним задачи нашего урока (показать снова). Получилось ли у нас пройти все пункты?	Записывают домашнее задание. Вспоминают задачи урока и проверяют, по всем ли пунктам прошлись. Отвечают на вопросы.		Познавательный интерес к изучению русского языка, активность и	Устанавливать причины успеха (неудач) учебной деятельности.		Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной

		- Помогли ли новые алгоритмы в написании окончаний существительных? - Каким способом устранили затруднения или над чем еще надо поработать? - Подведем итоги урока, используя лист самооценки №2 (приложение 2, раздается каждому). Сдают листы самооценки. Через самооценку обучающиеся могут донести до учителя свои мысли о результате урока, что позволяет педагогу лучше понять, на каких моментах стоит сосредоточиться в дальнейшем	- Алгоритм поможет правильно писать окончания существительных, а значит, нам быть грамотными. Ответы обучающихся. Заполняют листы самооценки. Сдают учителю.		самостоятельность в его познании.			задачей.
--	--	--	---	--	-----------------------------------	--	--	----------

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Лист самооценки

Лист самооценки _____

№ п\п	Критерии оценивания	Оценка	
		Всё получилось	Затруднения
1	склонение		
2	падежи		
3	окончания		
4	Шкала самооценки. Нарисуй звёздочку на шкале, показав расстояние твоего продвижения по стране Знаний.	* _____	

Лист самооценки

ФИ ученика _____

1. На уроке я работал	активно	пассивно
2. своей работой на уроке я ...	доволен	не доволен
3. урок для меня показался	коротким	длинным
4. за урок я	устал	не устал
5. мое настроение	стало лучше	стало хуже
	понятен	не понятен
6. материал урока мне был	полезен	бесполезен
	интересен	скучен
7. домашнее задание мне кажется	легким	трудным
	интересным	не интересным

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Карточки на развитие критического мышления обучающихся в рамках литературного чтения (№1-3) и на уроках окружающего мира (остальные)

КАРТОЧКА 1: В поисках правды



ТЕКСТ: Алина нашла красивую ручку в классе. Она знала, что ручка принадлежит её другу Максиму. На следующий день Максим сказал, что потерял ручку. Алина оставила ручку себе. Права ли она?

ЗАДАНИЯ:

1. Каков поступок Алины?
2. Что чувствует Максим?
3. Как Алина могла поступить по-другому?

КАРТОЧКА 2: Скрытый смысл



БАСНЯ Л.Н. Толстого:
"Муравей хотел
напиться и упал в воду.
Голубка бросила
ему листок, и Муравей
спасся. Потом Муравей
укусил птицелова,
и Голубка улетела."

ЗАДАНИЯ:

1. Какова главная мысль басни?
2. Зачем Голубка помогла Муравью?
3. Как ты понимаешь пословицу "Сам погибай, а товарища выручай"?

КАРТОЧКА 3: Моё мнение



ПРОЧИТАЙ: Отрывок из
стихотворения А. Барто
"Снегирь":

"Я за то, чтоб он жил,
Чтобы снег летел!..."

ЗАДАНИЯ:

1. Согласен ли ты с мальчиком,
который хотел спасти снегиря?
Почему?
2. Чему учит это стихотворение?
3. Напиши свой конец этой истории.

ГДЕ МУСОРУ НЕ МЕСТО?



Критическое мышление

1. Откуда взялся мусор в лесу?
2. Какой вред он наносит природе и животным?
3. Что можно было сделать, чтобы мусора не было?

КТО ВЫТОПТАЛ КУСТАРНИК?



Критическое мышление

1. Чьи это следы?
(Животных или людей?)
2. Почему важно ходить по тропинкам?
3. Что произойдет с растениями, если все будут топтать лес?



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Индивидуальные баллы контрольного этапа

Таблица 3 – Индивидуальные результаты диагностики по методике
Э.Ф. Замбацявичене на контрольном этапе (n=28)

№ п/п	Код обучающегося	Суммарный сырой балл (макс. 40)	Уровень
1	Ученик 1	38	высокий
2	Ученик 2	37	высокий
3	Ученик 3	35	высокий
4	Ученик 4	34	высокий
5	Ученик 5	33	высокий
6	Ученик 6	36	высокий
7	Ученик 7	32	высокий
8	Ученик 8	31	средний
9	Ученик 9	35	высокий
10	Ученик 10	33	высокий
11	Ученик 11	30	средний
12	Ученик 12	36	высокий
13	Ученик 13	32	высокий
14	Ученик 14	31	средний
15	Ученик 15	34	высокий
16	Ученик 16	29	средний
17	Ученик 17	27	средний
18	Ученик 18	28	средний
19	Ученик 19	24	средний

№ п/п	Код обучающегося	Суммарный сырой балл (макс. 40)	Уровень
20	Ученик 20	30	средний
21	Ученик 21	26	средний
22	Ученик 22	25	средний
23	Ученик 23	23	низкий
24	Ученик 24	28	средний
25	Ученик 25	22	низкий
26	Ученик 26	24	средний
27	Ученик 27	20	низкий
28	Ученик 28	21	низкий

Примечание: высокий уровень – 32-40 баллов, средний – 24-31 балл, низкий – менее 24 баллов.