



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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие критического мышления младших школьников средствами  
проектной деятельности

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры  
«Педагогика и методика начального образования»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

93 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите

« 18 » января 2021 г.

зав. кафедрой ПП и ПМ  
Волчегорская Евгения  
Корьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308-214-2-1  
Постоленко Екатерина Сергеевна

Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент

Козлова Наталья  
Александровна

Челябинск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности.....	11
1.1    Сущность понятия «критическое мышление».....	11
1.2    Становление и развитие проектной деятельности в системе образования.....	18
Вывод по 1 главе .....	29
Глава 2. Методика развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности .....	31
2.1    Организация и методы исследования .....	31
Вывод по главе 2 .....	62
Глава 3. Результаты исследования по организации проектной деятельности с целью развития критического мышления обучающихся...	64
3.1    Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента .....	64
3.2    Анализ контрольного этапа экспериментальной деятельности...	70
Вывод по главе 3 .....	80
Заключение .....	82
Список использованных источников .....	86
Приложение .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

XXI век – век глобальных перемен. Общество находится в поиске решений, которые могли бы отвечать запросам времени, обеспечивали социум технологиями, идущими в ногу с прогрессом. Постиндустриальная эпоха формирует векторы развития сферы образования, делает социальный заказ на «мыслящее» поколение. Чтобы отвечать требованиям современности, государство ставит перед школой задачу - повысить уровень мыслительных навыков учащихся, научить их работать с информацией, анализировать, сопоставлять, выражать своё мнение относительно того или иного явления, объекта.

**Социальная значимость исследования** заключается в том, что государство и общество диктуют требования к воспитанию личности, способной критически оценивать происходящие процессы, работать с информацией, устанавливать умозаключения, аргументировать доводы, уметь подвергать сомнению поступающую информацию, работать индивидуально и в группе, осуществлять рефлексию собственной деятельности.

Значимость исследования отражена в нормативных документах:

– Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) содержит метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования, среди которых есть «формирование умения оценивать учебные действия», «овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения установления причинно-следственных связей», «освоение начальных форм личностной рефлексии», «использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации», «овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности» и др. [37]. Перечисленные положения могут быть

достигнуты именно путем развития критического мышления у младших школьников.

– Стратегия инновационного развития Российской Федерации включает способность критического мышления в перечень компетенций инновационной деятельности, необходимых для инновационного развития в сфере образования [42].

– Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 августа 2017 г. № 09-1672 «О направлении методических рекомендаций» говорит, что эффективной формой организации внеурочной деятельности является проектная деятельность (учебный проект). При этом одним из результатов выполнения проекта должна быть сформированность критического мышления [38].

– Письмо Министерства образования и науки РФ от 25 июля 2016 г. № 09-1790 «О направлении методических рекомендаций» включает положения, в которых указывается на необходимость формирования условий образования, обеспечивающих развитие критического мышления детей [39].

Значимость исследования **на научном уровне** состоит в том, что при наличии достаточного количества научных трудов, раскрывающих сущность критического мышления, вопрос развития критического мышления средствами проектной деятельности в начальной школе остается недостаточно изученным.

**На практическом уровне система** начального образования нуждается в методическом обеспечении процесса развития критического мышления средствами проектной деятельности у младших школьников.

Большой вклад в изучение критического мышления внесли как отечественные, так и зарубежные ученые. Автором научного представления термина «критическое мышление» принято считать Дж. Дьюи [3]. В научных трудах дана характеристика критического мышления (М. Н. Браун, Р. Пауль, Р. Пол, Ч. Темпл, Д. Халперн, Р. Эннис

[55]), сформулированы признаки (Д. Клустер [55]), рассмотрена структура (С. И. Векслер, О. Ф. Керимов, В. А. Шамис [55; 26; 75]).

Современные представления о критическом мышлении базируются на исследованиях в разных областях науки: психологии (С. Л. Рубинштейн [53], Б. М. Теплов [10]), педагогики (Ш. А. Амонашвили [2], А. В. Запорожец [21], З. И. Калмыкова [24] и др.).

Критическое мышление рассматривается в нескольких аспектах: как самостоятельный вид мышления (А. В. Запорожец [21], Д. Клустер [27], С. Л. Рубинштейн [53], Д. Халперн [73] и др.), как установка (О. Ф. Керимов [26]), как свойство личности (Б. В. Зейгарник, И. И. Кожуховская, П. Ф. Чамата [75]).

Ряд ученых (Л. В. Занков, А. В. Запорожец, Г. А. Цукерман) в своих работах указывают, что именно дети младшего школьного возраста находятся в самом благоприятном периоде для развития критического мышления [75].

Ребенок с развитым критическим мышлением – это ученик, владеющий различными способами работы с информацией, умеющий задавать вопросы, ставить и решать проблемы, оценивать информацию, работать в группе. Представляется возможным сформировать у ребенка всё это благодаря применению проектной деятельности в учебно-воспитательном процессе.

История развития метода проектов в России связана с именами отечественных педагогов: П. П. Блонского, Б. В. Игнатьева, Е. Г. Кагарова, М. В. Крупениной, С. Т. Шацкого, В. Н. Шульгина [50] и др. В своих работах они отводили большое внимание роли проектного обучения в воспитании детей.

Опыт педагогов (М. И. Гар [11], Н. Г. Голованова [12], Н. С. Софронова [69]) сегодня показывает эффективность применения проектного обучения в рамках начального общего образования.

Выше перечисленные исследования говорят о многообразии научных

идей, рассматривающих феномен «критического мышления» с разных сторон, об изучении и использовании проектного обучения. Однако недостаточно уделено внимание исследованию педагогического процесса развития критического мышления у младших школьников средствами проектной деятельности.

Таким образом, возникает **противоречие** между потребностью развития критического мышления у младших школьников в рамках внеурочной деятельности, с одной стороны, и недостаточным методическим обеспечением процесса внеурочной деятельности с использованием проектного метода, с другой.

Данное противоречие позволяет сформулировать **проблему исследования**: каким должно быть содержание методических рекомендаций по развитию критического мышления младших школьников с использованием метода проекта, применяемых во внеурочной деятельности?

Актуальность проблемы, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор **темы исследования**: «Развитие критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности».

**Цель** – теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить результативность разработанных методических рекомендаций по развитию критического мышления младших школьников в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов.

**Объект исследования** – процесс развития критического мышления у младших школьников.

**Предмет исследования** – процесс развития критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности методом проектов.

**Гипотеза исследования** – если в воспитательном процессе начальной школы использовать методические рекомендации по развитию критического мышления, основанные на системном, деятельностном,

личностно-ориентированном подходах, при реализации программы внеурочной деятельности с применением проектного метода, то это будет способствовать повышению уровня развития критического мышления у младших школьников.

**Задачи:**

1. Раскрыть сущность понятия «критическое мышление».
2. Проанализировать становление и развитие проектной деятельности в начальной школе.
3. Исследовать метод проектов во внеурочной деятельности младших школьников.
4. Экспериментально проверить результативность разработанных методических рекомендаций по развитию критического мышления младших школьников, применяемых к программе внеурочной деятельности по созданию проектов.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы** научного исследования: теоретические (анализ философской, социологической и психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований; обобщение теоретических и практических аспектов исследуемой темы, систематизация); эмпирические (анкетирование, эксперимент); методы обработки и интерпретации результатов исследования.

Поставленные задачи, выдвинутая гипотеза определили логику и этапы исследования:

На первом этапе исследования (ноябрь 2018 г. – март 2019 г.) была определена исследовательская проблема, изучалась степень ее разработанности в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия исследования, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы.

На втором этапе (апрель – сентябрь 2019 г.) производился отбор

диагностического инструментария, корректировалась теоретическая часть исследования, разрабатывались методические рекомендации по развитию критического мышления младших школьников в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов.

Третий этап (сентябрь 2019 – апрель 2020 г.) – проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента (внедрение педагогического проекта), анализ полученных результатов.

На четвертом этапе (май – октябрь 2020 г.) был проведен контрольный эксперимент, оформлены результаты и подведены итоги исследования.

**Методологическую основу** исследования составили системный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Системный подход представляет собой направление методологии научного познания, в основе которого лежит изучение объекта как целостного комплекса взаимосвязанных элементов, деятельностный в основу исследования ставит деятельность, представляя ее средством и главным условием развития объекта, личностно-ориентированный подход характеризуется ориентацией на личность как цель, субъект и результат при изучении объекта исследования.

**Теоретическая основа** складывается из положений личностно ориентированного обучения (В. А. Беликов, Э. Ф. Зеер, И. С. Якиманская [14] и др.), теории развивающего обучения (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин [66]), идеи метода проектов (У. Килпатрик [49]). Обоснование современного метода проектов отражено в работах В. В. Гузеева, М. А. Петухова, И. С. Якиманской [29] и др. Теоретические идеи проектного обучения разрабатывали Н. В. Матяш [33], Н. Ю. Пахомова [48], Е. С. Полат [51] и др., изучали возможности проектной деятельности в рамках образовательного процесса.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в уточнении термина «критическое мышление младшего школьника», разработке



методических рекомендаций по развития критического мышления младших школьников, основанных на системном, деятельностном, личностно-ориентированном подходах, к программе внеурочной деятельности по созданию проектов.

**Практическая значимость** состоит в том, что методические рекомендации по развитию критического мышления у младших школьников к курсу внеурочной деятельности по созданию проектов могут быть использованы в практике начальной школы.

### **Апробация исследования**

По результатам исследовательской работы опубликованы статьи:

1. Постоленко, Е. С. Теоретический анализ проблемы развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности [Текст] / Е. С. Постоленко // Научно-практический электронный журнал Аллея науки. – 2019. – № 3. – С. 713–716.

2. Постоленко, Е. С. Некоторые аспекты развития критического мышления у младшего школьника [Текст] / Е.С. Постоленко // Сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции педагогов и студентов «Начальное образование сегодня и завтра» (25 ноября – 2 декабря 2019 года). — Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2020. – С. 146–151.

3. Постоленко, Е. С. Рекомендации по развитию критического мышления младшего школьника посредством проектной деятельности [Текст] / Е. С. Постоленко // Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика» (24 ноября 2020 г., г. Уфа). – Уфа : Изд. НИЦ Вестник науки, 2020. – С. 245–248.

**Структура магистерской диссертации** состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка литературы и приложений, 17 рисунков, 14 таблиц, библиографический

список содержит 77 источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## 1.1 Сущность понятия «критическое мышление»

Современному обществу присущи тенденции расширения информационного пространства, увеличение получаемых данных извне, повышение роли информационных и коммуникационных процессов в деятельности человека. Такие перемены находят отклик в сфере образования, где одной из целей становится воспитание критически мыслящей личности.

Сам термин «мышление» представляет собой «процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях» [45, С. 307]. Оно проявляется и реализуется в процессе постановки и решения теоретических, практических задач, проблем.

Согласно общепринятой классификации видов мышления в психологии по использованию логики различают логическое и интуитивное мышление, по функциям - критическое и творческое, по типу решаемых задач – психологическое, математическое, техническое и др. [28; 32].

В связи с темой нашего исследования остановимся более подробно на критическом мышлении и его характеристики в психолого-педагогических источниках. Для того чтобы понять сущность данного термина, рассмотрим, как оно соотносится с логическим и творческим мышлением (таблица 1) [55].

Таблица 1 – Сравнительная характеристика видов мышления

<b>Творческое (креативное) мышление</b>	<b>Критическое мышление</b>	<b>Различие</b>
создание нового	выявление недостатков в новом, оценка	
<b>Логическое мышление</b>	<b>Критическое мышление</b>	<b>Сходство</b>
использование логических конструкций	построение логических умозаключений, конструирование логических моделей, обоснованность решений	

Критическое мышление от теоретического и логического отличает принятие обоснованных решений, касающихся того, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение.

Следует отметить, что критическое мышление предполагает рефлексию и анализ идей. Хорошие критические мыслители способны разложить ситуацию, проблему на составляющие ее части, изучив, подвергнуть их сомнению и в итоге прийти к разумному выводу.

Одними из первых, кто начал использовать критический стиль философствования, были Сократ и его ученик Платон. Сократовско-платоновский стиль вопросительного философствования стал образцом для всей последующей западной философской мысли [68].

Впервые критическое мышление как научный термин был применен в начале XX века в Америке. В это же время назревший кризис социальных и экономических отношений в Соединенных Штатах стал толчком для перехода критического мышления из философской дефиниции в область образования и психологии.

На сегодняшний день в психолого-педагогической и философской литературе существует множество понятий критического мышления. Остановимся на некоторых из них.

В работах американского философа и педагога Джона Дьюи не встретишь термина «критическое мышление». Но именно его концепция рефлексии сопоставляется с критическим мышлением. Рефлексивное мышление, по Дж. Дьюи, – «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения или предполагаемой формы знания в свете тех оснований, на которых оно покоится, и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит» [17, с. 7]. В формировании указанного типа мышления ученый видел главную цель воспитания и обучения. Дж. Дьюи полагал, что критическое мышление возникает в тот момент, когда обучающиеся принимают решать определенную проблему, задачу.

Мыслить критически детей младшего школьного возраста провоцирует их любознательность, а следовательно стремление решить ту или иную проблему.

Учёный Роберт Эннис трактует критическое мышление как «принятие обдуманных решений о том, как следует поступать и во что верить» [цит. по: 35, с. 88]. Данную проблему исследователь изучал под призмой образовательной цели, поэтому считал, что научиться мыслить критически можно только вне какого-либо предмета.

Р. Пауль (американский специалист в сфере критического мышления) считает, что «критическое мышление – мышление о мышлении, когда человек размышляет с целью улучшить свое мышление» [цит. по: 55, с. 99].

Авторы технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» Ч. Темпл, К. Мередикт, Д. Стил, С. Уолтер полагают, что критическое мышление есть «проявление любознательности, использование исследовательских методов: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов» [цит. по: 55, с.100].

С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинская определяют критическое мышление как «процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть» [20, с. 5].

Американский психолог Дайана Халперн дает такое определение термина «критическое мышление»: направленное мышление, характеризующееся логичностью, взвешенностью, целенаправленностью.

Достаточно подробно признаки критического мышления описал американский профессор Дэвид Клустер. Он выделяет пять характеристик:

- 1) критическое мышление самостоятельно: отдельный субъект сам генерирует свои мысли, оценки и суждения;
- 2) в основе критического мышления лежит информация, выступающая стимулом к размышлениям;

3) начать мыслить критически – значит поставить перед собой вопрос (проблему);

4) в процессе критического мышления необходима обоснованность, которая включает в себя основание, утверждение, довод, доказательство;

5) критическое мышление социально, то есть чтобы проверить свои суждения, подтвердить либо опровергнуть, углубить их, нужно делиться ими, обсуждать и т.п. [27].

И. С. Литвинова в своей работе приводит такие цели критического мышления:

- 1) контроль мыслительной деятельности;
- 2) изучение возможных эффективных методов получения знания;
- 3) умение работать с информацией (отбор, ознакомление, анализ, оценка);
- 4) анализ суждений на подлинность;
- 5) побуждение к поиску новых идей;
- 6) исследование выполняемой деятельности, ее оценка;
- 7) выявление существующих противоречий в деятельности;
- 8) нахождение способов решения проблем;
- 9) слом привычного мышления, развитие креативной личности;
- 10) формирование у обучающихся коммуникативных и организационных навыков;
- 11) самосовершенствование [31].

Раскрывая сущность понятия «критическое мышление», следует отметить функциональную сторону данного термина. В. А. Оганесян и Б. В. Сергеева выделяют следующие функции критического мышления.

Оценочная – функция оценивания собственных и чужих суждений, деятельности.

Стимулирующая – функция, побуждающая к поиску новых знаний, методов решения возникающих противоречий, формулирование новых идей.

Поисковая – функция отбора необходимых сведений.

Коммуникативная – функция, предполагающая общение в группе, обмен информацией при изучении того или иного вопроса, оценки суждений, гипотез.

Регулятивная – функция, позволяющая организовывать себя и направить свои действия на решение определенной задачи.

Прогнозирующая – функция предположения результата деятельности, исследования [55].

Поскольку психика детей в младшем школьном возрасте является наиболее гибкой, а умственные способности более развитые в отличие от детей старшего дошкольного возраста, они способны делать самостоятельные суждения, находить связь между ними. Все это, по мнению ряда ученых (*Л. В. Занков, А. В. Запорожец, Г. А. Цукерман*), указывает на то, что ученики начальных классов наиболее предрасположены к развитию критического мышления. Более того, упущение его развития в начальной школе приводит к определенным трудностям в среднем школьном возрасте. Так, например, можно столкнуться с неумением работать в группе или в паре, аргументировать свое мнение, принимать альтернативные суждения, ощущать себя личностью в коллективе, а также неполной коммуникацией. Именно развитие критического мышления в младшем школьном возрасте позволяет ученику научиться принимать себя как личность, наблюдается тенденция совместной организации внутришкольной жизни, возрастают коммуникативные навыки, появляется способность к обоснованию своей позиции. Также обучающиеся приобретают умение слышать и слушать, прогнозировать, уважать чужое мнение, решать противоречия, изыскивать информацию, анализировать её.

В процессе развития критического мышления детей младшего школьного возраста следует учитывать такие показатели, как умение обобщать, сопоставлять, анализировать и оценивать; навык работы

с информацией, подбор актуальных и связанных с проблемой сведений; точность высказываний; логика; выработка конкретных решений; умение рассуждать и рассматривать вопрос с различных сторон.

Чтобы более наглядно представлять, что значит мыслить критически, опишем структуру изучаемого термина согласно Б. В. Сергеевой. Она включает в себя четыре элемента, каждый из которых делится еще на несколько составляющих.

Первый элемент – когнитивный, характеризующийся познавательными способностями детей младшего школьного возраста (понимание и уяснение предмета, знание учебного материала).

Второй – аналитический содержит логичность (умение последовательно и аргументировано выдвигать суждения, используя логические конструкции), оценка подлинности утверждений (процесс установления точности высказывания, объекта или проблемы) и рефлексия (процесс познания себя, своих действий и их переосмысление).

Третий – это элемент личности. Он подразумевает под собой набор качеств отличающий критически мыслящего человека и включает принятие ситуации неопределенности (проявление терпимости к альтернативным взглядам), недоверчивость (критическое отношение к чему-либо, сомнение в истинности суждений), самостоятельность (свойство личности, характеризующиеся в постановке цели без чей-либо помощи, ее достижении, а также инициативности и чувстве ответственности за свою деятельность), практичность (умение продуктивно выстраивать линию поведения) и интеграцию (способность объединять ранее разрозненные части по тому или иному признаку).

Последний четвертый элемент называется деятельностным и состоит из четырех качеств, которые в совокупности отражают навыки критического мышления: разрешение проблем, варианты решения противоречий;



прогнозирование; поиск логических ошибок; коммуникативность (умение вести диалог) [55].

Мы считаем необходимым рассмотреть методы, которые направлены на формирование и развитие критического мышления. Это проблемный метод (основоположник Д. Дьюи), метод обучения через открытие (Д. Шваб), метод проектов (У. Килпатрик) и обучение в сотрудничестве (Р. Славин, Р. Джонсон, Д. Джонсон, Э. Аронсон). Все перечисленные инструменты являются групповыми.

На наш взгляд, несмотря на существующее многообразие в литературных источниках и диссертационных исследованиях трактовки термина «критическое мышление», оно не полностью отражает сущность понятия. В результате анализа психолого-педагогической литературы под критическим мышлением мы понимаем систему навыков личности, которая основывается на самостоятельности мышления, эффективных коммуникациях, сомнении в истинности какого-либо суждения, умении разрешать противоречия, работать с информацией, находить источники знания с целью самосовершенствования.

Критическое мышление характеризуется самостоятельностью, индивидуальностью, социальностью и аргументированностью. Мыслить критически – это обладать конкретными навыками и умениями: выискивать информацию и анализировать её, оценивать возникающие противоречия, обосновывать свои доводы, принимать альтернативную точку зрения, различать субъективное и объективное, налаживать коммуникативные связи, выдвигать логически обоснованные умозаключения, не воспринимать сведения на веру. Человек, обладающий перечисленными знаниями, является творческой личностью, способной формулировать новые идеи. Начинать развитие навыка критического мышления следует с младшего школьного возраста, чтобы к тому времени, как ребенок пойдет в среднюю школу, он был готов мыслить самостоятельно, добывать себе знания и быть успешным.

При этом наиболее продуктивной методикой развития критического мышления является проектная деятельность, пошаговое создание результата (продукта) которой предполагает наличие структурных элементов критического мышления.

## 1.2 Становление и развитие проектной деятельности в системе образования

Современные образовательные условия диктуют новые методы обучения, развития и воспитания детей.

Можно выделить такие актуальные способы взаимодействия учителя и ученика, направленные на достижение результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования как, проблемное обучение, кейс-метод, игровые технологии, исследовательский метод, концентрированное обучение, проектная деятельность, метод модульного обучения и др. [46].

Именно метод проектов наиболее полно отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и позволяет реализовать системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС НОО. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы, освещающей теоретические аспекты метода проектов, позволяет нам выделить навыки и умения, развитию которых способствует проектная деятельность младших школьников:

- развитие навыков сотрудничества, умения договариваться о распределении функций в совместной деятельности;
- овладение способами решения проблем через творческую и поисковую деятельность;
- использование разнообразных методов поиска, сбора и обработки данных;
- формирование рефлексии;

– овладение навыками построения осознанного высказывания и умениям вести диалог, принимать иное мнение, а также высказывать свое и аргументировать его[37];

– развитие критического мышления [51] и др.

Изначально о проекте как способе обучения заговорили в Соединенных Штатах Америки на рубеже XIX-XX вв. Уильям Херд Килпатрик – американский педагог, ученик Джона Дьюи, является основоположником метода проектов, описание которого представил в своей работе «Метод проектов» [49]. Он рассматривал его как «метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке» [50, с. 316]. Профессор Е. Коллингс в начале XX века провел эксперимент, внедрив метод проектов в школу: ученики самостоятельно проектировали, чем будут заниматься, источником обучения служили ситуации из будничной жизни. Результаты опытного исследования были опубликован в книге «Опыт работы американской школы по методу проектов». Мнения педагогов по поводу проектного метода разделились. Одни, использующие данный способ, оценивали его высокую эффективность, стремились улучшить навыки применения, пользовались специальным руководством для учителей, которое активно тиражировалась в массовой печати. Другие же отказывались от внедрения нового метода, обосновывая свой выбор отсутствием у проектного метода строгого распорядка учебных занятий и правил поведения.

В России о проектном обучении заговорили в 1905 году, когда русский педагог Шацкий Станислав Теофилович, пропагандировавший труд обучающихся в неразрывной связи от учебной деятельности, собрал группу ученых-единомышленников для развития идей американского метода проектного обучения в советских школах и распространения этой технологии среди педагогов. В период после революции проектный метод стал активно внедряться в советских школах. В научных педагогических журналах 20-х

годов XX века одной из наиболее обсуждаемых тем стал метод проектов. В основном обучение в рамках проектной деятельности использовалось как средство организации практики школьников. При чем, в отечественных школах это выполнение производственных заданий, а в зарубежных (американских) – лабораторная практика [50]. В начале 30-х гг. XX века Центральный комитет ВКП(б) своим постановлением о начальной и средней школе (25.08.1931г.) раскритиковал внедрение новых методов обучения, в частности метода проектов, без предварительной проверки на практике. Поскольку это привело к «фактическому разрушению школы» [52]. Последующий советский период проектное обучение не использовалось.

В последнее время с переходом от традиционного подхода в обучении к личностно-ориентированному проектная деятельность набирает новые обороты в образовательном процессе.

Дословно от латинского *projectus* термин «проект» означает выдающийся вперед, выступающий. Различают три дефиниции: «проектный метод», «проектное обучение» и «проектная деятельность».

Согласно Н. Ф. Яковлевой **проектный метод** – это одна из форм обучения, характеризующаяся приобретением учениками новых знаний, умений и навыков в процессе работы над проектами, которые разрабатываются на основе интересов обучающихся вместе с педагогом [77]. В свою очередь **проект** – это готовый продукт самостоятельной деятельности [43].

В. Д. Симоненко под **проектным обучением** понимает обучение, в котором знания и умения школьников формируются в процессе выполнения творческих проектов [43, с. 133].

Н. В. Матяш в своей работе трактует **проектную деятельность** как форму учебно-познавательной активности школьников, заключающуюся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта, обеспечивающую единство и преемственность

различных сторон процесса обучения и являющуюся средством развития личности субъекта учения [33, с. 18].

Из приведенных трактовок понятий мы видим, что все три выше перечисленные определения являются синонимичными.

Таким образом, проектная деятельность стала внедряться в образовательную систему более ста лет назад, и в сегодняшних реалиях метод проектов занимает лидирующие позиции среди применяемых методов обучения и развития в школах, в том числе и в начальных классах.

### 1.3 Метод проектов во внеурочной деятельности младших школьников

На сегодняшний день проектная деятельность является одной из наиболее популярных технологий, позволяющих обеспечить взаимодействие учителя и ученика, направленное на освоение основной образовательной программы начального общего образования.

Н. П. Несговорова в качестве цели проектной деятельности для обучающихся определяет научиться понимать и применять (интегрировать) знания, навыки и умения, приобретенные при изучении школьных предметов [70].

Рассмотрим типологию проектов Е. С. Полат. Она классифицирует проекты по пяти основным признакам: 1) по методу, используемому в проекте; 2) по типу координации проекта; 3) по характеру контактов; 4) числу участников; 5) длительности проекта (рисунок 1) [51].

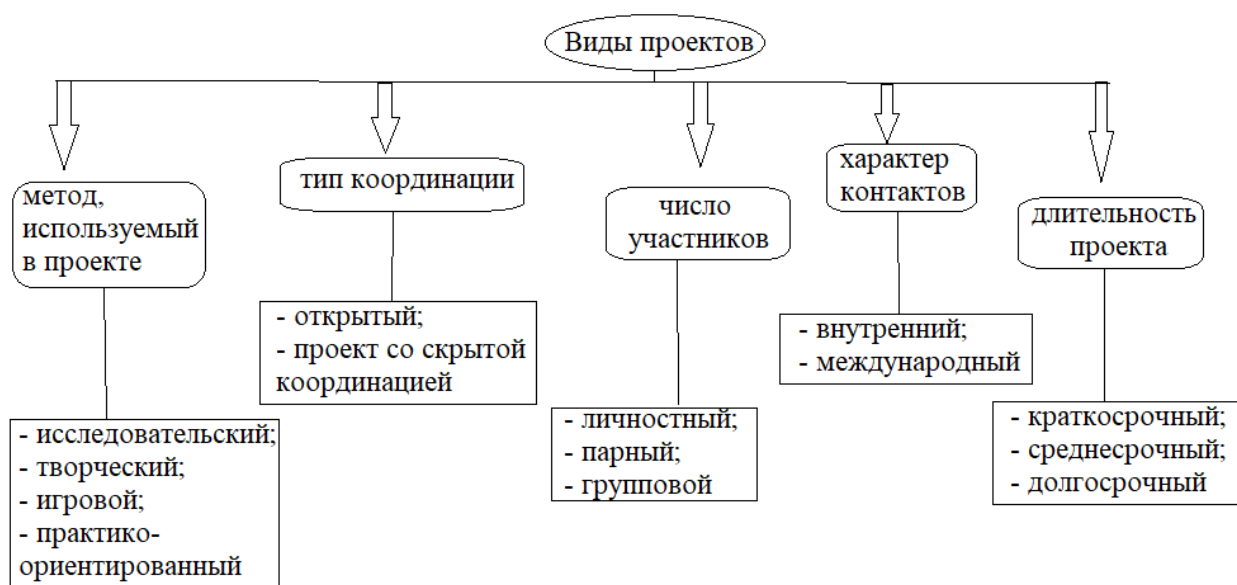


Рисунок 1 – Классификация проектов

По первому основанию можно выделить исследовательский проект (отличается наличием продуманной структуры, содержит все элементы подлинного научного исследования), творческий (характеризуется отсутствием четкого распределения ролей между участниками одного проекта), игровой (во время работы над проектом участники примеряют на себя роли, продукт такой работы может быть неизвестен до самого окончания игры) и практико-ориентированный (для таких проектов характерно наличие четкого результата в самом начале работы, ориентация на конкретную социальную группу, нацеленность на внедрение результатов исследования).

Второй признак предполагает деление проектов на открытый (явное руководство действиями участников) и проект со скрытой координацией (координатор проекта – член команды).

По характеру контактов различают внутренние (команда, работающая над проектом, внутри одной страны, но может состоять из людей как из разных классов и школ, так и из одной) и международные проекты (когда участники проекта являются представителями разных стран).

Четвертый критерий классификации позволяет поделить проекты на групповые, парные и личностные.

Последний признак типологии – продолжительность проекта, подразделяется на три вида: краткосрочные (в рамках 1-2 уроков), среднесрочные (1-2 недели) и долгосрочные (от 1 месяца и более).

К принципам организации проектной деятельности можно отнести:

- 1) соответствие уровня сложности проекта возрасту участников;
- 2) наличие обеспечивающего материала (карточки с информацией, библиотека, медиатека и т.п.);
- 3) предварительная подготовка перед выполнением проектов (вводные инструкции, ознакомление с проектами других ребят);
- 4) методическое сопровождение со стороны учителя (совместное обсуждение темы, план работы, ведение проектного дневника и т.д.);
- 5) наличие индивидуальной оценки каждого участника проектной группы;
- 6) презентация результатов [70].

Н. Ю. Пахомова отмечает, что у проекта должен быть свой паспорт, характеристики которого определяют его место в учебно-воспитательном процессе. Целесообразно включить такие разделы, как: наименование проекта, состав участников, тип, цель и задачи проекта, ожидаемый результат (продукт), этапы работы над проектом, критерии оценки и обеспечение[48].

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы и изучения этапов проектной деятельности, описываемых Н. К. Павловской [47], Н. Ю. Пахомовой [48], Н. В. Шигаповой [76], мы выделили пять этапов работы над проектом. Это этап целеполагания, планирования, реализации, презентации и рефлексии. Описание содержания этапов, ролей младших школьников и учителя начальных классов в процессе проектной деятельности отражены в таблице 2.

Результат проектной деятельности может быть представлен младшими школьниками в различных формах: плакат, книга, серия иллюстраций, реклама, газета, макет, деловая игра, видеофильм, сценарий, костюм, игра, мультимедийная презентация и др.

Защита готового продукта является важной стадией проектной деятельности, поскольку презентация позволяет увидеть насколько ученики способны строить аргументированные высказывания, доносить информацию до аудитории, анализировать индивидуальный и групповой вклад в изучаемую проблему.

Возможные критерии оценки работы над проектом согласно Н. П. Несговоровой: актуальность выбранной темы и насколько она полно раскрыта в проекте, оригинальность решения проблемы, самостоятельность в выполнении работы, артистизм и выразительность защиты, применение наглядных средств, ответы на вопросы [70]. На наш взгляд, выделенные критерии в полной мере отражают этапы работы над проектом и позволяют оценить всю деятельность обучающихся. Но существует и недостаток у данной системы критериев. Отсутствие шкалирования и ранжирования, оценка получается сугубо субъективной, на усмотрение учителя.

Таблица 2 – Взаимосвязь действий учитель-ученик в рамках проектной деятельности

№ п/п	Наименование этапа проектной деятельности	Содержание работы	Деятельность учителя	Деятельность ученика
1	2	3	4	5
1	Этап целеполагания	Определяется проблема исследования. Она должна быть актуальной и интересной ученикам, соответствовать их возрастной категории, способностям. Формулируется цель и задачи проекта.	Формулировка проблемы проекта, сюжетной ситуации, цели и задач.	Происходит личностное присвоение проблемы, вживание в ситуацию, конкретизация цели и задач.



Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
2	Этап планирования	Определяются форма проекта, последовательность действий, временные рамки выполнения проекта. Выбираются подходящие к теме проекта средства (инструменты), методы.	Является главным организатором деятельности. Формирует группы, раскрывает функции участников команды. Планирует деятельность по выполнению проекта. Раскрывает возможные формы проекта. Обеспечивает всем необходимым.	Разбиваются на группы, распределяют роли внутри команды, планируют свою работу. А также делают выбор вида проекта и тип готового продукта.
3	Этап реализации	Последовательные действия по сбору, анализу информации, обобщение, выдвижение идей, формулировка вывода, оформление работы.	Консультация команд. Помощь в поиске информации. Просмотр защит проектов.	Активная и самостоятельная работа по выполнению этапов проекта, подготовка к представлению итогов работы.
4	Этап презентации	Демонстрация итогов деятельности в различных формах (спектакль, книга, макет и т.п.)	Резюме проделанной работы, оценивание деятельности учеников.	Демонстрация осознанного понимания проблемы и цели исследования. Представление результатов своей работы. Выступление на публику. Аргументированная защита своей позиции.

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
5	Этап рефлексии	Сопоставление конечного результата с намеченной целью. Формулируется вывод о проделанной работе, выявленные ошибки (при их наличии) берутся командой на заметку.	Оказывает помощь в рефлексии. Помогает выявить допущенные ошибки, указывает на пути, с помощью которых их можно исправить. Подводит общий итог по классу.	Рефлексия деятельности (как группы, так и личного вклада). Взаимооценка, подведение итогов.

В. В. Батколина выделяет ряд требований, которым должен соответствовать младший школьник для того, чтобы принимать участие в проекте. Ученики начальных классов должны быть творческими, самостоятельными, активными. Также необходимо уметь оценивать, выискивать необходимую информацию, выдвигать идеи, обладать навыками совместной деятельности, отвечать на незапланированные вопросы [4]. Особое место отводится роли учителя в рамках проектной деятельности. Он помогает в определении цели и задач проектов; рекомендует источники литературы; рассказывает о возможных формах деятельности; консультирует по возможным видам конечного продукта; мотивирует обучающихся; выступает в роли партнера; помогает оценить результаты работы над проектом и рефлексировать вместе с участниками.

Метод проекта применим как в урочное время, так и в процессе внеурочной деятельности.

Согласно письму Минобрнауки России от 18.08.2017 N 09-1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности» внеурочная деятельность – это образовательная деятельность,

направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы в формах, отличных от урочной.

Организация внеурочной деятельности подразделяется на пять направлений развития личности обучающихся: социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное [37].

Внеурочная деятельность в начальной школе осуществляется через программу внеурочной деятельности, которая является составной частью основной образовательной программы начального общего образования. У образовательных организаций есть право самим разрабатывать рабочие программы внеурочной деятельности при условии, что они будут составлять в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Важно, что внеурочная деятельность учитывает интерес учеников начальных классов и возможности образовательного учреждения по её реализации. Законодатель делает акцент на формах внеурочной деятельности, которые должны предусматривать активность и самостоятельность обучающихся, включать как индивидуальную, так и групповую работу: деловые игры, походы, экскурсии, исследовательская, проектная деятельность, кружки и секции, конференции, «круглые столы» и др.

Цель, которую преследует реализация внеурочной деятельности, – достижение результатов, запланированных в основной образовательной программе [38].

Формы реализации, направления, состав и объем внеурочной деятельности для младших школьников отражаются в плане внеурочной деятельности конкретной образовательной организации [37].

Возвращаясь к реализации проектного метода в рамках внеурочной деятельности, стоит отметить, что именно в условиях внеурочной деятельности у младших школьников появляется возможность выйти за рамки определенного предмета школьной программы и проявить себя в

качестве творческой личности, создать проект межпредметного характера, расширить область своих знаний по нескольким направлениям сразу, изучать именно то, что нравится самому ребенку. Для учителя сочетание проектной и внеурочной деятельности – это возможность дополнительно развивать познавательную активность учеников, гибкость их мышления, использовать различные методики развития метапредметных и личностных результатов обучения младших школьников средствами метода проектов.

Подводя итог данного параграфа, следует еще раз отметить, что проектный метод – один из актуальных способов развития личности младшего школьника, базирующийся на конструктивистской теории обучения, в центре которой обучающийся участвует в создании собственных знаний. Именно проектное обучение способствует формированию навыков критического мышления, развитию творческих способностей, познавательных мотивов учения; учит быть ответственным и самостоятельно принимать решения, строить эффективные коммуникации.

Таким образом, благодаря применению метода проектов мы получаем личность, которая может проектировать свою жизнедеятельность и способна эффективно функционировать в постиндустриальной формации.

Важно, что при применении проектного метода происходит смена установки с «учитель-контролер» на «учитель-помощник». То есть учитель начальных классов не уличает детей в незнании, а, наоборот, выступает в роли помощника, консультанта, координатора. А ученик является не объектом, а субъектом познавательной деятельности. Поскольку личностно-ориентированная направленность метода проектов позволяет определить активную позицию младшего школьника, его включенность в совместную деятельность с педагогом и учениками.

## Вывод по 1 главе

Анализ психолого-педагогической и философской литературы показывает нам существующее разнообразие трактовок термина «критическое мышление». В нашем исследовании под критическим мышлением мы понимаем систему навыков личности, которая позволяет мыслить самостоятельно, строить эффективные связи, генерировать новые идеи, повышать эффективность восприятия информации и целенаправленно находить источники знания с целью самосовершенствования.

Мы описали характеристики критического мышления: самостоятельность, обоснованность, социальность, проблемность, информационность.

Критическое мышление выполняет следующие функции: оценочную, поисковую, стимулирующую, регулятивную, коммуникационную, прогнозирующую. Структура критического мышления состоит из четырех элементов: когнитивного, аналитического, личностного и деятельностного.

Мы выделили психические особенности младшего школьного возраста: психика и мыслительная деятельность детей характеризуется гибкостью, они являются более восприимчивыми ко всему новому.

Показателями развития критического мышления учеников начальных классов выступают умение обобщать, сопоставлять, анализировать и оценивать; навык работы с информацией, подбор актуальных и связанных с проблемой сведений; точность высказываний; логика; выработка конкретных решений; умение рассуждать и рассматривать вопрос с различных сторон.

Одним из способов развития критического мышления является проектная деятельность. Мы солидарны с предлагаемой Н. В. Матяш трактовкой проектной деятельности, под которой понимаем форму учебно-познавательной активности школьников, заключающаяся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого

проекта, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения. Под методом проектов следует понимать одну из форм обучения, характеризующуюся приобретением учениками новых знаний, умений и навыков в процессе работы над проектами, которые разрабатываются на основе интересов обучающихся вместе с педагогом.

Проекты классифицируются по методу, используемому в нем: творческий, игровой, исследовательский, проектно-ориентированный.

Нами были выделены этапы работы над проектом: целеполагание, планирование, реализация, защита готового продукта и рефлексия деятельности. При этом процесс создания проекта не является односторонним, где трудятся только ученики, это совместная деятельность учителя и учеников.

Внеурочная деятельность представляет собой образовательную деятельность, которая направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы в формах, отличных от урочной [38].

В условиях внеурочной деятельности у младших школьников появляется возможность выйти за рамки определенного предмета школьной программы и проявить себя в качестве творческой личности, создать проект межпредметного характера, расширить область своих знаний по нескольким направлениям сразу, изучать именно то, что нравится самому ребенку. Также у младших школьников имеется возможность включаться в групповые и индивидуальные виды работ.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Базой экспериментального исследования являлась одна из средних общеобразовательных школ города Оленегорска с подведомственной территорией (Мурманская область), параллель 3-х классов. Способ формирования выборки – формальный. Данная выборка разделена на контрольную и экспериментальную группы. Экспериментальную группу (ЭГ) составил 3 «б» класс (общая численность детей в классе 16 человек, из них 8 девочек, 8 мальчиков, возраст испытуемых 9-10 лет), контрольную группу (КГ) – 3 ««в» (16 человек в классе, 7 девочек, 9 мальчиков, возраст испытуемых 9-10 лет). Обучаются испытуемые классы по программе «Школа России». Квалификация учителей – учитель высшей категории.

В экспериментальной группе в течение 2019-2020 учебного года в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов внедрялись разработанные нами методические рекомендации по развитию критического мышления. К обеим исследуемым группам были применены одинаковые методики исследования уровня развития критического мышления.

**Цель экспериментальной работы** – проверить результативность методических рекомендаций по развитию критического мышления, разработанных к курсу внеурочной деятельности по созданию проектов.

#### **Задачи:**

- 1) определить исходный уровень сформированности критического мышления у младших школьников, составляющих экспериментальную и контрольную группы (констатирующий этап эксперимента, I четверть 2019/2020 уч. года);
- 2) реализовать внедрение рекомендаций по развитию критического

мышления, созданных к программе внеурочной деятельности «Учусь создавать проект» (формирующий этап, 2019/2020 уч. года);

3) измерить уровень развития критического мышления в ЭГ после внедрения разработанных методических рекомендаций и в КГ, проанализировать результаты диагностики и результативность предлагаемых методических рекомендаций к программе внеурочной деятельности (контрольный этап эксперимента, IV четверть 2019/2020 уч. года).

Об уровне развития критического мышления можно судить по наличию и степени развитости следующих навыков и умений: владение логическими операциями (анализ, выделение главного, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация), навык работы с информацией (в частности, нахождение фактов, упорядочивание информации, сравнение, обобщение, оценка), понимание причин и следствия, умение наблюдать и быть внимательным, построение эффективных коммуникаций. Основываясь на выше перечисленных навыках, диагностировать уровень критического мышления младшего школьника можно с помощью совокупности следующих методик, представленных в таблице 3.

Таблица 3 – Диагностический аппарат исследования уровня критического мышления младших школьников

№ п/п	Методика	Оцениваемый показатель
1	Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей (автор: Э. Ф. Замбацявичене)	– владение операцией обобщения; умение проводить аналогии, устанавливать причинно-следственные связи; уровень развития ассоциативных связей, навык нахождения главных признаков.
2	«Корректирующая проба» (автор: Б. Бурдон)	– наблюдательность и уровень переключаемости внимания.
3	«Ковёр» (автор: Р. В. Овчарова)	– навык учитывать чужое (альтернативное) мнение; стремление к сотрудничеству, умение договариваться, приходить к компромиссу; умение формулировать собственную позицию.

Рассмотрим более подробно каждую из методик.

**Методика определения умственного развития детей** (автор: Э. Ф. Замбацявичене) нацелена на выявление уровня понятийного мышления



младшего школьника и владения обучающимся логическими операциями [6]. Данная технология состоит из четырех субтестов, каждый из которых направлен на изучение определенного показателя умственного развития детей в возрасте 7-11 лет. Первый субтест предполагает изучение запаса знаний младших школьников путем дифференциации существенных признаков предметов от второстепенных. Второй направлен на оценку навыков абстрагирования, выделения ключевых признаков и представляет собой метод исключения лишнего из цепочки предложенных терминов. Третий тестирует на умение выстраивать логические связи. Четвертый субтест позволяет проанализировать умение обучающихся обобщать.

**Инструкция:** детям предлагается по очереди 4 теста, в каждом по 10 вопросов. Задания зачитываются обучающимися самостоятельно, выполняются в классе индивидуально, на отдельных листах. Перед началом тестирования необходимо дать 2-3 тренировочных упражнения.

**Стимульный материал:**

### Субтест № 1

Продолжи предложение одним из слов, содержащихся в скобках. Для этого подчеркни его.

1. У сапога всегда есть (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговица).
2. В теплых краях обитает (медведь, олень, волк, верблюд, тюлень).
3. В году (24, 3, 12, 4, 7 месяцев).
4. Месяц зимы (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март).
5. В нашей стране не живет (соловей, аист, синица, страус, скворец).
6. Отец старше своего сына (часто, всегда, иногда, редко, никогда).
7. Время суток (год, месяц, неделя, день, понедельник).
8. Вода всегда (прозрачная, холодная, жидкая, белая, вкусная).
9. У дерева всегда есть (листья, цветы, плоды, корень, тень).
10. Город России (Париж, Москва, Лондон, Варшава, София).

## Субтест № 2

Одно из пяти слов в ряду не подходит к остальным. Вычеркни его:

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка.
2. Река, озеро, море, мост, болото.
3. Кукла, медвежонок, песок, мяч, лопата.
4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет.
5. Шиповник, сирень, каштан, жасмин, боярышник.
6. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат.
7. Иван, Петр, Нестеров, Макар, Андрей.
8. Курица, петух, лебедь, гусь, индюк.
9. Число, деление, вычитание, сложение, умножение.
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный.

## Субтест № 3

Найди среди пяти слов, написанных под чертой, одно, которое так же подходило бы к слову, написанному над чертой, как подходят друг к другу слова соседней пары:

- |                    |  |
|--------------------|--|
| 1. <u>Огурец</u>   | <u>Гвоздика</u>                                      |
| <u>овощ</u>        | <u>сорняк, роса, садик, цветок, земля</u>            |
| 2. <u>Учитель</u>  | <u>Врач</u>  |
| <u>ученик</u>      | <u>очки, больница, палата, больной, термометр</u>    |
| 3. <u>Огород</u>   | <u>Сад</u>   |
| <u>морковь</u>     | <u>забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка</u>       |
| 4. <u>Цветок</u>   | <u>Птица</u>   |
| <u>ваза</u>        | <u>клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья</u>              |
| 5. <u>Перчатки</u> | <u>Сапог</u>   |
| <u>рука</u>        | <u>чулки, подошва, кожа, нога, щетка</u>             |
| 6. <u>Темный</u>   | <u>Мокрый</u>  |
| <u>светлый</u>     | <u>солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный</u> |

7. Часы      Градусник  
время              стекло, температура, кровать, больной, врач
8. Машина    Лодка  
мотор              река, моряк, болото, парус, волна
9. Стул        Игла  
деревянный        острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная
10. Стол        Пол  
скатерть              мебель, ковер, пыль, доска, гвозди

#### Субтест № 4

Подбери общее слово к двум, указанным в строчке.

1.    Метла, лопата ...
2.    Окунь, карась ...
3.    Лето, зима ...
4.    Огурец, помидор ...
5.    Сирень, шиповник ...
6.    Шкаф, диван...
7.    День, ночь ...
8.    Слон, муравей ...
9.    Июнь, июль ...
10.  Дерево, цветок ...

**Оценка полученных результатов и их обработка:** каждый ответ во всех субтестах оценивается определённым количеством баллов (таблица 4).

Таблица 4 – Индекс оценивания правильных ответов

№ п/п	Номер субтеста			
	1	2	3	4
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
1	1.9	2.6	2.0	2.6
2	2.8	2.3	2.4	3.0
3	2.7	2.7	2.2	2.1

*Продолжение таблицы 4*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
4	2.3	2.6	2.6	2.2
5	2.6	2.4	2.4	2.6
6	2.2	2.5	2.1	3.0
7	2.8	2.3	2.5	2.8
8	3.4	2.5	2.2	2.2
9	2.8	3.0	2.2	2.4
10	2.6	2.7	2.2	2.2

Максимальное значение баллов для I субтеста – 26, для II – 26, III – 23, IV – 25. Суммарное количество баллов за все 4 субтеста составляет 100. При этом результаты ранжируются: 25-49 баллов – низкий уровень, 50-74 – средний, 75-100 баллов – высокий уровень развития.

**Методика «Корректурная проба»** (автор: Бенджамин Бурдон) позволяет оценить уровень переключаемости внимания младших школьников. В классическом варианте тест Бурдона представляет буквенные карточки, поскольку существует вероятность того, что ученик в начальных классах может перепутать буквы, рекомендуется использовать карточки с изображением человечков, геометрических фигур и т.п. Учитель раздает испытуемым бланки, называет определенный предмет, дети должны вычеркивать соответствующие элементы либо, наоборот, дорисовывать недостающие детали. Через каждые 60 секунд звучит команда «черта», ученик проводит прямую. Далее называется другой предмет. Так продолжается в течение 10 минут. **Инструкция:** «На бланке с цифрами (рисунок 2) вычеркните, просматривая ряд за рядом, все цифры «2» и «6». Через каждые 60 секунд по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков успели просмотреть» [9, с. 8].

## Стимульный материал:

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_  
Класс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

87352975211675412297690343542611  
41648982405327521955025228635522  
47292665473304223501195288660552  
87322706269053619822444019522764  
45995088728631903822795128875756  
87357268964221086645221986765542  
87686472219338452116794422833772  
66723309429906613557844226739814  
87654213987636552279833156633987  
98856472113009821446530098214465  
01698355441254788306127589622783  
45982756521198363544377621123657  
85995187645298300522197741741766  
03398476212263077945696752327510  
37016254679821430083354722976651  
01425525770993345621168746363782  
10198765293100874413898411088743  
87352975211675412297690334335426  
41648982405327521955025228635522  
47292665473304223501195288660552  
87322706269053619822440195227642  
45995088728631903822795128875756  
87357268964221088645221986765542  
87686472219338452116794422833772  
66723309429906613557844226739814  
87654213987636552279833156633987  
98856472113009821446530082144653  
01698355441254788306127589622783  
45982756521198363544377621123657  
85995187645298300522197741741766  
03398476212263077945696752378100  
37016254679821430083547229766514  
01425525770993345621168746363782  
10198765293100874413898411088743

Рисунок 2 – Бланк для проведения методики «Корректирующая проба»

**Оценка полученных результатов и их обработка:** коэффициент переключаемости внимания определяется по формуле:  $P = F/S * 100 \%$ , где F – число ошибочно зачеркнутых фигур (цифр), S – количество просмотренных строк. 0-20 % – высокий показатель, 21-40 % – достаточный уровень переключаемости внимания, 41-60 % – средний уровень, 61-80 % – ниже среднего, 81-100 % – низкий уровень переключаемости [7].

**Методика «Ковёр»** (автор: Р. В. Овчарова) для 2-4 классов позволяет диагностировать степень развития навыков группового взаимодействия младших школьников. Обязательно условие поведения – урочное время, коллективно. Педагог в произвольном порядке делит учеников на несколько групп. У каждой команды на столах лежат идентичные наборы цветных геометрических фигур и лист формата А3. Участникам эксперимента

предлагается изготовить общий ковёр (1 группа – 1 ковёр). При этом главное условие – наличие центрального рисунка, одинаковое оформление углов и симметричность деталей относительно центра. Перед началом работы испытуемым демонстрируют несколько примеров ковров (рисунок 3) отвечающих выдвинутым признакам. После того, как работа окончена, команды демонстрируют созданные ковры, идет коллективное обсуждение, анализ и оценка на соответствие главному условию.

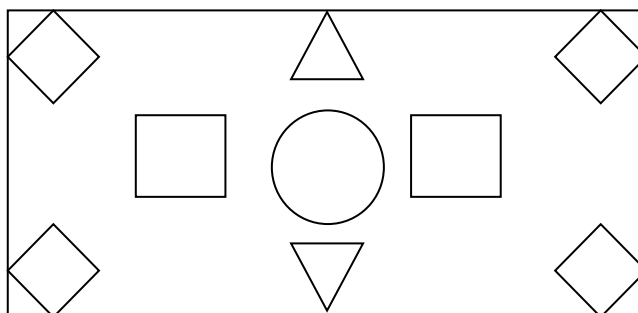


Рисунок 3 – Первый пример ковра

**Инструкция:** «Для того, чтобы сделать такие же красивые ковры надо работать дружно и слаженно. Обратите внимание, что в центре у вас обязательно должна быть какая-либо фигура, углы должны быть одинаковыми, а остальные фигуры располагайте симметрично от центра, то есть на одинаковом расстоянии» [44, с. 43].

**Оценка полученных результатов и их обработка:** результаты исследования заносятся в таблицу (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике «Ковёр»

№ группы	оцениваемый признак		
	присутствие центрального рисунка	идентичное оформление углов	симметрия деталей
1	+	-	-
2	+	-	+
3	+	+	+

Уровни оценивания: низкий – нет ни одного признака или только один; средний – наличие любых два признака; высокий уровень – на ковре присутствуют все три указанных условия.

## 2.2 Методические рекомендации по развитию критического мышления младших школьников в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов

Анализ педагогической и методической литературы позволил нам сделать вывод о том, что именно использование проектной деятельности развивает логику суждения, умение выдвигать идеи, определять свою точку зрения, аргументировать и защищать её, а также навык подвергать сомнению поступающую и имеющуюся информацию, понимание значимости совместной деятельности. Все эти навыки и умения тесно перекликаются с характеристиками критического мышления детей младшего школьного возраста. Что и обуславливает актуальность создания методических рекомендаций.

Данные методические рекомендации (далее по тексту – Рекомендации) подготовлены для педагогов, реализующих курс внеурочной деятельности по созданию проектов, рассчитаны на обучающихся 3 класса и содержат описание упражнений, игр, приемов и технологий, направленных на развитие критического мышления младшего школьника.

Рекомендации разработаны к рабочей программе «Учусь создавать проект», основу которой составляет учебно-методический комплекс Р. И. Сизовой и Р. Ф. Селимовой «Учусь создавать проект» 1-4 классы. Целью программы является обучение младших школьников проектной деятельности.

Теоретический базис Рекомендаций составили труды И. О. Загашева, С. И. Заир-Бека, И. В. Муштавинской и В. А. Шамиса [18; 20; 75].

Цель методических рекомендаций – создание условий для развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности.

Основные задачи:

- 1) развить навык выбирать и принимать обоснованные решения;
- 2) способствовать развитию самостоятельного мышления;
- 3) развить умение работать с информацией и подвергать ее сомнению;
- 4) научить строить эффективные коммуникации;
- 5) применять логические операции и устанавливать причинно-следственную связь.

К преимуществам разработанных методических рекомендаций можно отнести отсутствие дополнительных затрат на их внедрение в образовательную систему, а именно: не нужно выделять дополнительное время, педагогическую единицу, аудиторию (класс), поскольку рекомендации применяются в рамках уже реализуемого курса внеурочной деятельности; также не требуется приобретение пособий, рабочих тетрадей для обучающихся.

Методические рекомендации построены с учетом трех подходов:

Системный подход позволяет обеспечить взаимосвязь структурных элементов программы внеурочной деятельности с приемами по развитию критического мышления.

Деятельностный подход к программе представляет возможность проследить изменение в мыслительной и рефлексивной деятельности младших школьников. При этом источником изменений является применение проектного обучения совместно с методами развития критического мышления, а следствием – повышение результатов учебной деятельности у детей.

Личностно-ориентированный подход представлен возможностью обучающегося выбирать тему, вид проекта в зависимости от индивидуальных предпочтений, способностей.



## Содержание

Включение технологий и приемов по развитию у обучающихся начальных классов критического мышления в процесс создания проектов следует увязать с этапами проектной деятельности. То есть на каждом этапе подготовки проекта младшему школьнику необходимо предложить определенные упражнения, направленные на развитие навыка мыслить критически (таблица 6).

Таблица 6 – Соответствие приемов развития критического мышления этапам проектной деятельности

№ п/п	Этап проектной деятельности	Прием развития критического мышления младшего школьника
1	2	3
1	Целеполагание	верно-неверно
		дерево предсказаний
		круги по воде
		мозговая атака
		корзина идей
		верите ли вы, что
		взаимное обучение
2	Планирование	кто быстрее
		вавилонская башня
3	Реализация	карусель
		ромашка вопросов
		простые аналогии
		сравнение понятий
		обобщающее понятие
		исключение лишнего
4	Презентация	перепутанные логические цепи
		игра-ситуация
		составление рассказа по его окончанию
		игра-расследование

*Продолжение таблицы 6*

1	2	3
5	Рефлексия	синквейн
		шесть шляп мышления

Приведем механизм введение вышеперечисленных упражнений, приемов, игр, технологий, способствующих развитию критического мышления детей младшего школьного возраста, в учебно-методический комплекс Р. И. Сизовой и Р. Ф. Селимовой «Учусь создавать проект».

Основой данных рекомендаций выступили: Сизова, Р. И. Учусь создавать проект : методическое пособие для 3 класс [Текст] / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ, 2019, 117 с.; Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : в 2 ч. Ч. 1. исследуем, доказываем, проектируем, создаем : 3-й класс: рабочая тетрадь / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова.– Москва : РОСТ, 2019, 58 с.; Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : в 2 ч. Ч. 2 : исследуем, доказываем, проектируем, создаем : 3-й класс: рабочая тетрадь / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ, 2019, 54 с. (Перечень тем рабочей тетради за 3 класс приведен в приложении А).

Тема 1 «Хобби, этапы работы над проектом» предполагает изучение этапов работы над проектом. Закрепить пройденный материал позволит приём «верно-неверно».

**Приём «верно-неверно»**

**Цель:** позволяет активизировать познавательную деятельность младшего школьника.

**Оборудование:** тетрадь, ручки, перечень вопросов.

Называется тема, по которой будет опрос. Учитель зачитывает выражения по теме. Обучающиеся на отдельных листах (в тетрадях) проставляют нумерацию и фиксируют свои ответы «+»/«-». Затем педагог вновь зачитывает вопросы, обучающиеся отмечают, какие ответы были верными. В конце приема обсуждаются допущенные ошибки,

еще раз разъясняется материал по направлениям, в которых было наибольшее число неверных вариантов [34].

Второе занятие по курсу «Учусь создавать проект» заключается в выборе темы будущего проекта. Здесь эффективно будет применение таких технологий, как «мозговая атака» (для групповых проектов) и «дерево предсказаний» (подойдет для индивидуальных и парных проектов). В результате использования данных приемов у обучающихся будет множество вариантов идей для формулирования названия собственного проекта.

### **Приём «дерево предсказаний»**

**Цель:** развить умение соотносить факты, мыслить разносторонне, прогнозировать, аргументировать свое мнение.

**Оборудование:** учебная доска.

Учитель на доске схематично изображает ствол дерева, который является общей темой. Обучающиеся высказывают свои предположения по направлениям «возможно» и «вероятно». Они являются «ветвями» дерева. А доказательства выдвигаемых предположений – «листьями» [18].

### **Технология «мозговая атака»**

**Цель:** развивает способность к анализу, стимулирует творческую активность в поиске решения проблемы, развивает коммуникативные способности: умение высказывать свою точку зрения, не боясь критики, тактично оценивать мнения других и т.д.

**Оборудование:** тетради, ручки, секундомер, учебная доска.

Класс делится на команды. В рамках заданного вопроса (темы) обучающиеся высказывают любые идеи, предположения, фиксируют их в своих тетрадях. На обдумывание мыслей дается 5-7 минуты, сказанное не корректируется. Затем поочередно группы предлагают свои идеи, учитель фиксирует их на доске, информация совместно анализируется, и отбираются наиболее оптимальные решения [18].

Занятие номер 3 в рабочей тетради «Учусь создавать проект» содержит раздел, в котором младшие школьники знакомятся с понятием «гипотеза», пробуют сформулировать гипотезу для своей проектной деятельности. Прием «верите ли вы, что...» будет способствовать формированию умения высказывать предположения о неизвестном, что позволит обучающимся с лёгкостью выстроить гипотезу проекта. Например, можно задавать следующие вопросы: «верите ли вы, что тюльпан зацветет зимой?», «верите ли вы, что значение имени влияет на судьбу человека?», «верите ли вы, что скотч можно применить в 10 различных сферах деятельности?», «верите ли вы, что у человека есть хвост?» и т.д.

#### **Приём «верите ли вы, что»**

**Цель:** развить навык выдвигать аргументированные предположения, подвергать сомнению поступающую информацию.

#### **Оборудование:** мультимедийная доска

Класс делится на команды. Учитель задает вопросы (предположения) в рамках темы исследования (их можно продублировать на экране). На подготовку ответа дается 2 минуты. Каждая группа отвечает на вопрос «да», «нет», а затем проводит анализ предположения, аргументирует свой ответ [34].

Главным после формулирования цели проекта является правильный выбор шагов по ее достижению. И для того чтобы определить задачи проекта, младшему школьнику необходимо научиться отвечать на вопрос: «Как достичь цель?» (занятие номер 3 рабочей тетради курса «Учусь создавать проект»). Это можно сделать при помощи приема «корзина идей».

#### **Приём «корзина идей»**

**Цель:** научить младшего школьника выражать свое мнение, выстраивать коммуникацию, обобщать, активизировать работу каждого обучающегося, вызов индивидуальных предположений по заданной проблемной теме.

**Оборудование:** тетради, ручки, мультимедийная доска.

Учитель задает тему (вопрос, проблему). Перед обучающимися стоит задача записать как можно больше понятий, фраз по теме в тетрадь, в нашем случае путей, идей достижения цели. Далее идет обмен сведениями в парах, затем обучающиеся по очереди, не повторяясь, называют выписанные слова. Педагог фиксирует сказанное. Записанная информация обсуждается, делаются выводы. Например, тема проекта «Может ли мусор быть полезным?», цель – установить десять способов использования мусора с пользой. Обучающиеся должны предложить свои варианты, как найти эти способы.

На втором этапе проектной деятельности класс делится на команды, происходит распределение ролей внутри группы, планирование деятельности, а также выбор вида проекта и типа готового продукта. В первую очередь особое внимание следует уделить командообразованию.

На наш взгляд, оптимальное число членов команды равно пяти. При этом каждый участник принимает определенное амплуа. В нашем исследовании мы предлагаем набор ролей (таблица 7), опирающийся на классический подход к распределению функций внутри команд-участниц проектной деятельности, предложенный британским психологом Рэймондом Мередит Белбином [5].

Таблица 7 – Характеристика групповых ролей

<b>Название роли</b>	<b>Характеристика функций</b>
Капитан	Является лидером команды, задает динамику работы, мотивирует свою группу, также выступает в качестве докладчика.
Мыслитель	Предлагает новые идеи, пути решения проблемных ситуаций, воодушевляет всю команду.
Специалист	На практике воплощает теоретические идеи, замыслы команды.
Творец	Отвечает за конечную форму проекта, пытается удержать внимание членов команды в рамках выбранной стратегии (темы, проблемы), выполняет итоговое оформление продукта проектной деятельности.
Критик	Ставит под сомнение идеи, высказывает отличную от командной точку зрения, его главный вопрос: «А что если?». Анализирует возможности группы. Следит за временем выполнения этапов.

Для выявления лидеров будущих проектных команд можно использовать игру «Кто быстрее».

### **Игра «Кто быстрее»**

**Цель:** выявление лидерских качеств у младших школьников.

Учитель в случайном порядке (по рядам, вариантам или партам) делит класс на группы (примерно на 4-5 групп). Командам зачитывается задание: используя всех игроков своей команды постройте а) квадрат; б) треугольник; в) круг; г) ромб. На выполнение задания отводится 2 минуты. Побеждает та группа, которая справится с упражнением быстрее всех и построит верную фигуру. После начала выполнения задания обучающимся путем наблюдения сразу выявляются лидеры в каждой команде. Как все фигуры будут построены, перемешайте группы и выдайте новое задание: выстроиться в шеренгу в порядке возрастания по а) росту; б) размеру ноги; в) перовой букве имени. Время на выполнение задания увеличивается до 5 минут.

Когда лидеры определены, перейдем к выбору исполнителей других ролей. Для этого обучающимся предлагается представить, что они оказались на необитаемом острове, и для того чтобы выжить на нем, капитанам нужно набрать себе в команду следующих людей: 1) человека, на которого можно положиться, он поможет построить хижину и устроить быт; 2) человека, который предложит идеи, как выжить; 3) проектировщика жилища, водопровода и других хозяйственных построек, доведет начатое дело до конца; 4) проанализирует имеющиеся ресурсы (вода, запасы еды, спички, одежда и др.) у команды на острове, а также просчитает шансы на выживание.

Перед тем как перейти к работе над проектом, следует провести игру на сплочение сформированных команд. Для этого будем использовать упражнение «Вавилонская башня».

### **Упражнение «Вавилонская башня»**

**Цель:** научиться эффективному взаимодействию в мини-группах.

**Оборудование:** цветные маркеры, ватман А3, карточки с индивидуальными заданиями по количеству обучающихся в каждой команде.

Внутри образованных групп каждому участнику выдается карточка с заданием. Необходимо строго следуя указаниям, отраженным в карточках, совместно нарисовать башню. При этом индивидуальные задания не разглашаются. Участником запрещено переговариваться. На выполнение упражнения отводится 5-7 минут. По окончании задания предлагается обсудить такие вопросы: «Сложно ли было выполнить упражнение?», «Что мешало выполнить карточку?», «С какими трудностями пришлось столкнуться?».

**Материалы:**

1. «На башне установлен шпиль».
2. «Высота башни составляет 8 этажей».
3. «При строительстве допущена ошибка, башня имеет наклон вправо».
4. «Башня построена из кирпичей трех цветов».
5. «Башня имеет 6 круглых окошек и одно квадратное».

Также могут быть использованы иные приемы, направленные на сплочение команд. Они определяются педагогом самостоятельно в зависимости от особенностей каждого отдельного коллектива.

Что касается выбора формы, в которой будет представлен результат проектной деятельности, то здесь необходимо младшим школьникам наглядно продемонстрировать готовые проекты (плакат, книга, макет, серия иллюстраций и т.п.). Такой подход будет способствовать развитию образного мышления детей младшего школьного возраста.

Если темы занятий курса «Учусь создавать проект» разбивать на этапы проектной деятельности, то на этапе реализации применима технология «карусель», которая в рамках занятия «Выбор темы проекта. Подбор

материала. Проблема. Решение проблемы» позволит организовать поиск решения проблемы, сформулированной в начале исследования по теме проекта. Данный метод применим для проектов, выполняемых в группах.

### **Технология «карусель»**

**Цель:** развить мыслительные навыки, действовать согласовано.

**Оборудование:** ватман формата А3 с вопросами, маркеры.

Класс делится на группы, которые образуют внутренний и внешний круги. Формулируются проблемные вопросы открытого характера и записываются на ватманах. Каждой группе дается свой вопрос, а также цветные маркеры. По сигналу листы передаются по часовой стрелке внутри команд (7-10 минут). Обучающиеся записывают свои варианты ответов, они не должны повторяться. Затем учитель организует групповое обсуждение.

Также занятия по теме «Выбор темы проекта. Подбор материала. Проблема. Решение проблемы» (этап целеполагания в проектной деятельности) должны сопровождаться рядом следующих вопросов, способствующих определению проблемы проекта: Почему ты думаешь об этом? Почему ты так думаешь? На чем основано твое знание? Что это объясняет, из чего следует, с чем это связано? Как ты считаешь? Следует ли считать по-другому?

Данные вопросы позволяют оценить точность и ясность мышления, понять, все ли альтернативы изучены. Важно, что учителю необходимо дать обучающимся несколько минут на раздумье и формулирование ответа, поскольку процесс мышления в отличие от воспроизводства имеющегося знания требует времени.

Тема «Выбор темы исследования. Предположение. Гипотеза. Решение задачи» при реализации парных проектов должна включать прием взаимного обучения.



### **Приём «взаимное обучение»**

**Цель:** через совместную работу активизировать процесс критического мышления.

**Оборудование:** карточки с вопросами

В паре распределяются роли. Один обучающийся является исследователем, другой – тренером. Исследователю необходимо ответить на шесть вопросов, задаваемых тренером. Затем младшие школьники меняются ролями.

**Материалы:**

1. Какая проблема стоит перед нами на самом деле?
2. Кто или что послужило причиной для формирования этой проблемы?
3. Какие варианты решения проблемы возможны?
4. Какой вариант решения проблемы лучше выбрать?
5. Почему этот вариант действия наилучший?
6. Подумай еще раз... может мы что-то забыли?

В рамках темы «Требования к составлению анкет для проекта. Анкетирование» использование приема «ромашка вопросов» даст возможность для знакомства обучающихся с типологией вопросов в игровой форме, которые будут необходимы при создании анкет.

### **Приём «ромашка вопросов»**

**Цель:** активизировать мыслительную деятельность младших школьников, научиться строить эффективные вопросы и отвечать на них.

**Оборудование:** мультимедийная доска, тетради, ручки.

Обучающимся предлагается ромашка, представленная на доске и состоящая из шести лепестков. На каждом лепестке написан вопрос. Это простой, уточняющий, объясняющий, творческий, оценочный вопросы. Дети знакомятся со структурой вопроса, пытаются на него ответить, а также им предлагается самостоятельно сформулировать по каждому типу вопросов.

Задать их в парах, затем всему классу.

Справочно [34]:

**Простые вопросы** – вопросы, ответы на которые будут представлять собой некие факты, информацию: «что/кто», «когда», «где», «как».

**Уточняющие:** «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ...?». Такие вопросы позволяют получить обратную связь.

**Интерпретационные (объясняющие) вопросы** предполагают установление причинно-следственных связей: «почему».

**Творческие**, как правило, содержат частицу «бы» и «если».

**Оценочные вопросы** помогают выявить критерии оценки явлений, событий, фактов.

**Практические** позволяют установить взаимосвязь между теорией и практикой: «Как можно применить...?», «Что можно сделать из ...?», «Где в обычной жизни можно наблюдать...?».

Упражнения «исключение лишнего», «простые аналогии», «сравнение понятий», «обобщающее понятие» следует вводить на занятиях с 11 по 21. Поскольку на этих уроках происходит знакомство и обучение владению программой Microsoft PowerPoint (далее по тексту – МРР), дополнить данные занятия следует приемами, способствующими развитию навыков к обобщению, выделению главного, анализу, сравнению и синтезу. Такая комбинация обуславливается, во-первых, нормами СанПиНа 2.2.2/2.4.1340-03 согласно которого, ученики III классов должны проводить на уроке за компьютером не более 15-ти минут, а, во-вторых, указанные упражнения позволяют активизировать мыслительную деятельность школьников.

**Упражнение «исключение лишнего»**

**Цель:** развитие способности к обобщению и навыка абстрагирования, умения выделять главные признаки предмета.

**Оборудование:** текстовые бланки, ручки.

Обучающиеся получают бланки, на которых представлены строчки из пяти слов, в каждой из которых есть понятие не относящиеся по значению к другим. Необходимо найти это слово и вычеркнуть его.

Тестовый материал [1]:

1. Стол, стул, кровать, пол, шкаф.
2. Молоко, сливки, сало, сметана, сыр.
3. Ботинки, сапоги, шнурки, валенки, тапочки.
4. Молоток, клещи, пила, гвоздь, топор.
5. Сладкий, горячий, кислый, горький, соленый.
6. Береза, сосна, дерево, дуб, ель.
7. Самолет, телега, человек, корабль, велосипед.
8. Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.
9. Сантиметр, метр, килограмм, километр, миллиметр.
10. Токарь, учитель, врач, книга, космонавт.
11. Глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий.
12. Дом, мечта, машина, корова, дерево.
13. Скоро, быстро, постепенно, торопливо, поспешно.
14. Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
15. Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, понимать.

#### **Упражнение «простые аналогии»**

**Цель:** развить навык выстраивать логические связи между понятиями.

**Оборудование:** карточки, ручки.

Класс получает раздаточный материал. Учитель зачитывает инструкцию по выполнению. Тестовый материал содержит в строке слева два слова, которые позволяют установить связь между ними, а справа к слову нужно выбрать пару на основе установленной связи.

**Тестовый материал [1]:**

1. Чай: Сахар = Суп: ?

Вода, Тарелка, Крупа, Соль, Ложка

2. Дерево: Сук = Рука: ?  
Топор, Перчатка, Нога, Работа, Палец
3. Дождь: Зонтик = Мороз: ?  
Палка, Холод, Сани, Зима, Шуба
4. Школа: Обучение = Больница: ?  
Доктор, Ученик, Учреждение, Лечение, Больной
5. Песня: Глухой = Картина: ?  
Хромой, Слепой, Художник, Рисунок, Больной
6. Нож: Сталь = Стол: ?  
Вилка, Дерево, Стул, Пища, Скатерть
7. Рыба: Сеть = Муха: ?  
Комар, Комната, Жужжать, Паутина
8. Птица: Гнездо = Человек: ?  
Люди, Птенец, Рабочий, Зверь, Дом
9. Хлеб: Пекарь = Дом: ?  
Вагон, Город, Жилище, Строитель, Дверь
10. Пальто: Пуговица = Ботинок: ?  
Портной, Магазин, Нога, Шнурок, Шляпа
11. Коса: Трава = Бритва: ?  
Сено, Волосы, Острая, Сталь, Инструмент
12. Нога: Сапог = Рука: ?  
Галоши, Кулак, Перчатка, Палец, Кисть
13. Вода: Жажда = Пища: ?  
Пить, Голод, Хлеб, Рот, Еда
14. Электричество: Проволока = Пар: ?  
Лампочка, Ток, Вода, Трубы
15. Паровоз: Вагоны = Конь: ?  
Поезд, Лошадь, Овес, Телега, Конюшня

16. Алмаз: Редкий = Железо: ?

Драгоценный, Железный, Твердый, Сталь, Обычный

**Упражнение «сравнение понятий»**

**Цель:** развить способность к анализу, синтезу и сравнению.

**Оборудование:** карточки с парами понятий.

Учитель выдает обучающимся тестовый материал и на примере объясняет правила выполнения. Испытуемый читает пары слов и отвечает относительно каждой пары на вопрос: «Чем они похожи?», а затем на вопрос: «Чем они отличаются?».

Важно соблюдать последовательность ответов, сначала выделяются сходства, потом различия.

**Тестовый материал [1]:**

1. Утро – вечер.
2. Яблоко – вишня.
3. Корова – лошадь.
4. Лев – собака.
5. Летчик – танкист.
6. Ворона – воробей.
7. Лыжи – коньки.
8. Молоко – вода.
9. Трамвай – автобус.
10. Золото – серебро.
11. Река – озеро.
12. Сани – телега.
13. Велосипед – мотоцикл.
14. Воробей – курица.
15. Собака – кошка.
16. Дуб – береза.
17. Ворона – рыба.

18. Сказка – песня.
19. Лев – тигр.
20. Картина – портрет.
21. Поезд – самолет.
22. Лошадь – всадник.
23. Обман – ошибка.
24. Кошка – яблоко.
25. Ботинок – карандаш.
26. Голод – жажда.

### **Упражнение «обобщающее понятие»**

**Цель:** совершенствование способности обобщать.

**Оборудование:** карточки, ручки.

Обучающимся выдаются карточки и предлагается подобрать общее слово к двум, указанным. Выполняется самостоятельно.

#### **Материалы [1]:**

1. Утро, вечер, ...
2. Яблоко, виноград, ...
3. Кружка, тарелка, ...
4. Семга, горбуша, ...
5. Молоток, грабли, ...
6. Осень, весна, ...
7. Сирень, орешник, ...
8. Кровать, кресло, ...
9. Октябрь, ноябрь, ...
10. Кузнечик, белка, ...

Для развития у младших школьников коммуникативных навыков целесообразно в рамках внеурочной деятельности использовать прием «игра-ситуация». Данную игру следует применять как на начальных этапах работы в группах над проектом (темы 2-5 курса внеурочной деятельности «Учусь

создавать проект»)), что позволит команде сплотиться, каждому участнику раскрыть себя, возможно даже с новой стороны, так и в процессе проектной деятельности (26-28 занятие курса внеурочной деятельности «Учусь создавать проект»)), где младшие школьники смогут попрактиковаться в выступлении перед одноклассниками. Последний навык пригодится на этапе презентации готового проекта.

### **Метод «игра-ситуация»**

**Цель:** развить способность взаимодействовать в коллективе, вступать в разговор, поддерживать беседу.

**Оборудование:** карточки с ситуациями.

Обучающимся предлагается разыграть ряд ситуаций, предварительно разделившись по парам. На подготовку к выполнению задания дается 7-10 минут.

### **Материалы:**

1. Два мальчика поссорились – помири их.
2. Ты нашёл на улице слабого, замученного котёнка – пожалей его.
3. Ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения, помириться с ним.
4. Ты потерял свою тетрадку – подойди к детям и спроси, не видели ли они ее.
5. Ребята играют в интересную игру – попроси, чтобы ребята тебя приняли. Что ты будешь делать, если они тебя не захотят принять?
6. К тебе пришли гости – познакомь их с родителями, покажи свою комнату.
7. Ты пришёл с прогулки проголодавшийся – что ты скажешь маме или бабушке.

Одной из составляющих критического мышления является наблюдательность. Игру по развитию внимания можно включить в процесс работы над проектной деятельностью в рамках курса «Учусь создавать

проект» параллельно с темами 20-25, на которых младшие школьники учатся работать с программой МРР.

### **Игра «расследование»**

**Цель:** развить внимание, память, коммуникативные и аналитические способности, наблюдательность.

Обучающиеся закрывают глаза, а учитель (ведущий) выбирает одного из них, ученик выходит из класса. Затем все открывают глаза. Ребята должны сказать, кого не хватает. Обучающиеся должны вспомнить как можно больше особенностей отсутствующего (цвет глаз, во что он одет, какие у него волосы и т. д.), т. е. должны дать как можно более точный его портрет. Когда ребята выскажут все свои предположения, спрятанный игрок может вернуться, а все остальные увидят, насколько точным было их описание.

На этапе презентации готового проекта пригодится прием «перепутанные логические цепи», который поможет при отборе информации для выступления по предложенному плану (тема «Подготовка проектной документации к выступлению на конкурсе. Обработка информации. Интервью. Визитка» курса «Учусь создавать проект»).

### **Приём «перепутанные логические цепи»**

**Цель:** развить навык установления последовательности событий, причинно-следственных связей.

**Оборудование:** карточки с текстовым материалом, тетради, ручки.

Данный прием позволяет установить последовательность событий. Обучающимся выдаются карточки, содержащие текстовый материал, где спутаны события (этапы). Нужно в ходе практической работы определить верную последовательность.

Для того чтобы текст защиты проекта, визитки был составлен грамотно, в соответствии с синтаксическими нормами, следует заранее потренироваться. Здесь понадобится метод «составление рассказа по его



окончанию» (тема «Подготовка проектной документации к выступлению на конкурсе. Обработка информации. Интервью. Визитка»).

**Метод «составление рассказа по его окончанию»**

**Цель:** развить навык правильно строить предложения, составлять тексты.

**Оборудование:** раздаточный материал (карточки)

Класс необходимо разделить на группы (4-5 чел.), каждой команде выдается карточка, где написано определенное окончание рассказа. Обучающиеся, опираясь на предложенную фразу, должны сочинить рассказ, озаглавить текст. На выполнение отводится 7 минут. Затем в каждой группе выбирается докладчик, который будет представлять рассказ всему классу.

**Материалы:**

1. До весеннего солнышка проспит медведь. И будет он видеть лесные сны.
2. Природа должна еще долго служить людям и украшать их жизнь.
3. Красиво закачались на ветках бусы, хлопушки, шарики.
4. Вдруг выбежала собака Дружок. Стайка птиц улетела с кормушки.

К последнему этапу проектной деятельности отнесем занятия по темам «Самоанализ. Рефлексия» и «Твои впечатления от работы над проектом», на которых целесообразно младшим школьникам предложить приёмы «синквейн» и «шесть шляп мышления».

**Приём «синквейн»**

**Цель:** развить навык резюмировать информацию.

**Оборудование:** тетрадки и ручки.

Синквейн представляет собой стихотворение из пяти строк. Синквейн можно выполнять как индивидуально, так и в группах. Правила написания синквейна [18]:

- 1 строка – одно существительное – тема.
- 2 строка – два прилагательных – главная мысль.

3 строка – три глагола – действия в рамках темы.

4 строка – фраза, несущая определенный смысл.

5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Учитель объясняет правила составления синквейна, приводит пример. Затем обучающиеся самостоятельно выполняют задание. После этого готовые синквейны выборочно заслушиваются. На составление синквейна отводится 15 минут.

### **Приём «шесть шляп мышления»**

**Цель:** научить обучающихся подводить итоги, обращать свое внимание как на личную, так и на групповую активность, анализировать её результативность, выражать в устной речи итоги деятельности и рефлексии.

**Оборудование:** шляпы красного, черного, белого, желтого, синего, зеленого цветов (по одной шляпе каждого цвета).

Обучающимся на выбор предлагаются шесть шляп разного цвета. Каждый цвет имеет свое значение: красная шляпа – чувства и эмоции, черная – недочеты (трудности, с которыми столкнулись) в проделанной работе и причины их возникновения, желтая шляпа – положительные моменты, зеленая – возможные варианты использования готового продукта, белая – процесс работы, синяя шляпа – подведение общего итога. Цвет указывает аспекты, по которым необходимо провести анализ и сделать обобщение. На начальных этапах использования данного метода будет достаточно, если из каждой группы-участницы проектной деятельности будет по одному представителю, который будет подводить итоги по аспектам соответствующим цвету шляпы. Со временем, когда обучающиеся начнут адаптироваться к применяемому упражнению, можно выдавать все шесть шляп на каждую группу, чтобы каждый участник команды смог рефлексировать.

Помимо использования методов развития критического мышления в

процессе проектной деятельности целесообразно обучающимся изначально предлагать темы проектов, предполагающие решение какой-либо проблемы (противоречия).

В учебно-методическом комплексе Р. Ф. Селимовой и Р. И. Сизовой «Учусь создавать проект» не предусмотрен перечень возможных тем для проектной деятельности. Для использования во внеурочной деятельности по созданию проектов с целью развития уровня критического мышления у младших школьников мы предлагаем список возможных тем (таблица 8).

Таблица 8 – Перечень тем проектов

№ п/п	Тема проектов
1	2
Блок 1 «Я и мир вокруг меня»	
1	Может ли мусор быть полезным?
2	Наши жесты и мимика.
3	Разговор во сне.
4	Сладость может быть полезной: правда или миф?
5	Металлы: роль в природе и науке.
6	Если исчезнет профессия учитель?
7	Охота – это вид заработка или неизбежность?
8	Как научить собаку выполнять команды?
9	Жизнь и обычаи коренных народов Крайнего Севера.
Блок 2 «Точные науки»	
10	Быстрый счет: это возможно?
11	Счет наших предков.
12	Числа в жизни человека.
13	Можно ли вырастить кристалл дома?
14	Можно ли сегодня обойтись без компьютера и смартфона?
15	Архитектура моего города.
16	Жевательная резинка: польза и вред?

*Продолжение таблицы 8*

<i>1</i>	<i>2</i>
17	Интернет: с чего все началось и чем закончится?
18	Кольский полуостров в цифрах.
Блок 3 «Гуманитарика»	
19	Книги – источник жизни.
20	Кто не может жить без «НЕ»?
21	Сленг младшего школьника: это плохо или хорошо?
22	Глаголы, которые мы позабыли.
23	История чая.
24	Можно ли учиться играя?
25	Почему народные приметы предсказывают погоду?
26	Учить языки – это необходимость?
27	История моего города в открытках.
Блок 4 «Творчество»	
28	Музыка стихов.
29	Музыкальные шедевры в живописи.
30	Можно ли писать молоком?
31	Рукоделие как способ отдыха.
32	О чем говорят игрушки?
33	Пять блюд, которые понравятся каждому.
34	Мыловарение: самовыражение или работа?
35	История моей семьи через объектив.
36	Можно ли создать мультфильм, побуждающий к обучению?

Осуществлять развитие критического мышления необходимо на всех этапах проектной деятельности, начиная с целеполагания и заканчивая рефлексией.

Важно соблюдать последовательность в выборе вида проекта. Сначала необходимо, чтобы обучающиеся освоили индивидуальные проекты, прошли самостоятельно при помощи педагога все этапы проектной деятельности с

применением упражнений по развитию критического мышления. Затем осуществляется переход к парной деятельности. Младшие школьники учатся взаимодействовать, выстраивать коммуникацию, прислушиваться к мнению партнера. Начиная с третьей четверти учебного года, учитель формирует малые группы. Обучающиеся в команде работают над проектом. Здесь они практикуют умение сотрудничать, договариваться, разделять роли внутри группы.

#### **Список рекомендованной литературы для учителей:**

1. Загашев, И. О. Критическое мышление [Текст] : технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Альянс-Дельта, 2006. – 284 с.
2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] : пособие для учителей общеобраз. учрежд. / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.
3. Загашев, И. О. Учим детей мыслить критически [Текст] / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург : Альянс Дельта, 2003. – 192 с.
4. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Текст] : учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : КАРО, 2018. – 140 с.
5. Ружизэйро, В. Р. По ту сторону эмоций и чувств [Электронный ресурс] : руководство по критическому мышлению. – Режим доступа: <https://evolkov.net/critic.think/Ruggiero.R>.
6. Смаллиан, Р. М. Как же называется эта книга? [Текст] : сборник задач по логике / Р. М. Смаллиан ; [пер. с англ., предисл. Ю. А. Данилова]. – Москва : Издательский Дом Мещерякова, 2018. – 265 с.
7. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] /

Д. Халперн ; [пер. с англ. Н. Мальгина и др.] – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 503 с.

8. Чатфилд, Т. Критическое мышление [Текст] : анализируй, сомневайся, формируй свое мнение / Т. Чатфилд ; [пер. с англ.: Н. Колпакова]. – Москва : Альпина Паблишер, 2019. – 325 с.

Данный перечень литературы поможет не только при проведении занятий по развитию уровня критического мышления младшего школьника, но и в первую очередь самому учителю понять сущность и значение критического мышления, повысить собственный уровень владения критической мыслью.

## Вывод по главе 2

В рамках экспериментальной работы по изучению уровня критического мышления младших школьников были проведены исследования на базе одной из средних общеобразовательных школ города Оленегорска с подведомственной территорией (Мурманская область) в параллели 3-х классов.

Нами были использованы три методики: «Корректирующая проба», «Ковер» и «Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей», которые в совокупности позволили определить уровень развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Разработаны методические рекомендации по развитию критического мышления в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов. Рекомендации направлены на решение таких задач, как развитие рационального и самостоятельного мышления у младшего школьника; навыка выбирать и принимать обоснованные решения; умения работать с информацией и подвергать ее сомнению; научиться строить эффективные коммуникации; применять логические операции и устанавливать причинно-следственную связь.

В ходе формирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе в течение 2019-2020 учебного года в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов внедрялись методические рекомендации по развитию критического мышления.

### **ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

#### **3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента**

Целью проведения констатирующего этапа эксперимента являлось определение исходного уровня развития критического мышления у младших школьников, которые были разделены на экспериментальную (далее по тексту – ЭГ) и контрольную группы (далее по тексту – КГ).

Диагностирование уровня критического мышления осуществлялось с помощью совокупности методик: методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей, «корректирующая проба» и методика «ковёр».

Определение начальной степени развития критического мышления позволит нам установить эффективность разработанных методических рекомендаций к программе внеурочной деятельности по созданию проектов при сравнении полученных данных в рамках констатирующего этапа и результатов контрольного этапа эксперимента.

По результатам проведения диагностики по методике определения умственного развития детей (Э. Ф. Замбацявичене) было выявлено, что в обеих группах средним уровнем развития понятийного мышления и владения обучающимся логическими операциями (обобщение, проведение аналогий, ассоциативные связи, выделение главных признаков, причинно-следственные связи) обладают одинаковое число испытуемых – 59 %. 25 % из числа диагностируемых в ЭГ имеют низкий уровень развития логики и понятийного мышления в то время, как в КГ на данный показатель приходится 13 %. На долю показателя «высокий уровень» в экспериментальной группе приходится 19 %, что на 12 % меньше, чем в контрольной группе (рисунок 4, рисунок 5).



Таким образом, в контрольной группе степень развития ассоциативных связей, умений проводить аналогии, обобщать, определять причинно-следственные связи у младших школьников можно охарактеризовать, как более высокую в сравнении с показателями экспериментальной группы.

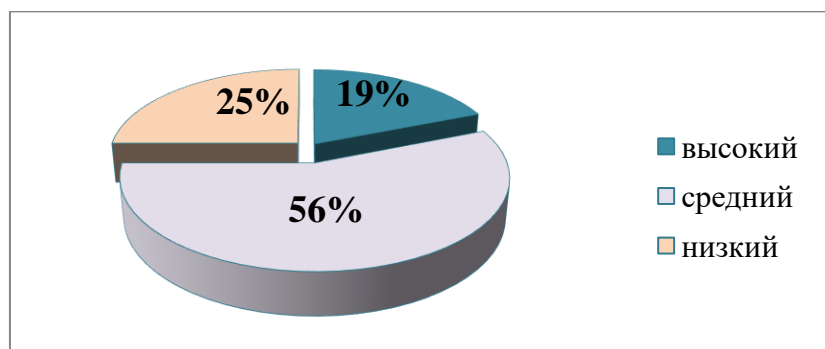


Рисунок 4 – Анализ уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями по методике Э. Ф. Замбацявичене экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

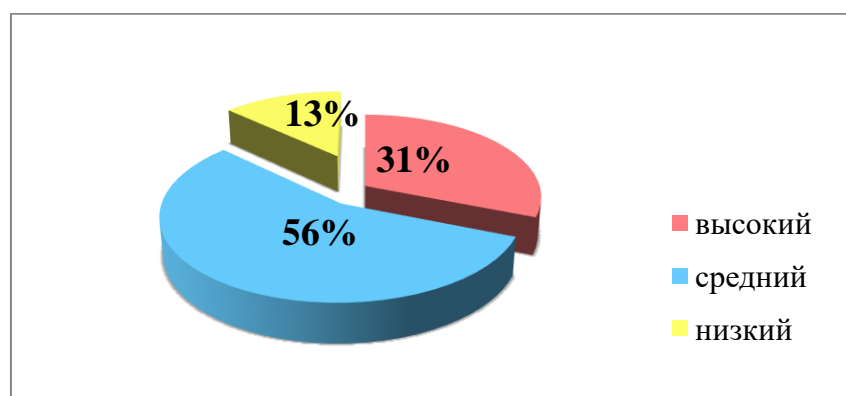


Рисунок 5 – Анализ уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями по методике Э. Ф. Замбацявичене контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Анализируя результаты исследования по методике «Корректирующая проба», следует отметить, что у большинства диагностируемых переключаемость внимания в КГ находится на высоком уровне, средним и ниже среднего обладают по 19 и 6 процентов соответственно. На показатель «низкий уровень переключаемости внимания» в контрольной группе приходится 31 % от общего числа обучающихся.

В экспериментальной группе 31 % младших школьников обладают высоким уровнем, что на 13 % ниже, чем в контрольной.

Достаточный уровень переключаемости внимания в ЭГ составляет 44 %, средний – 6 %, ниже среднего – 13 %, низкий – 6 %.

Таким образом, в контрольной группе показатель «переключаемость внимания» более высокий в сравнении с экспериментальной группой (рисунок 6).

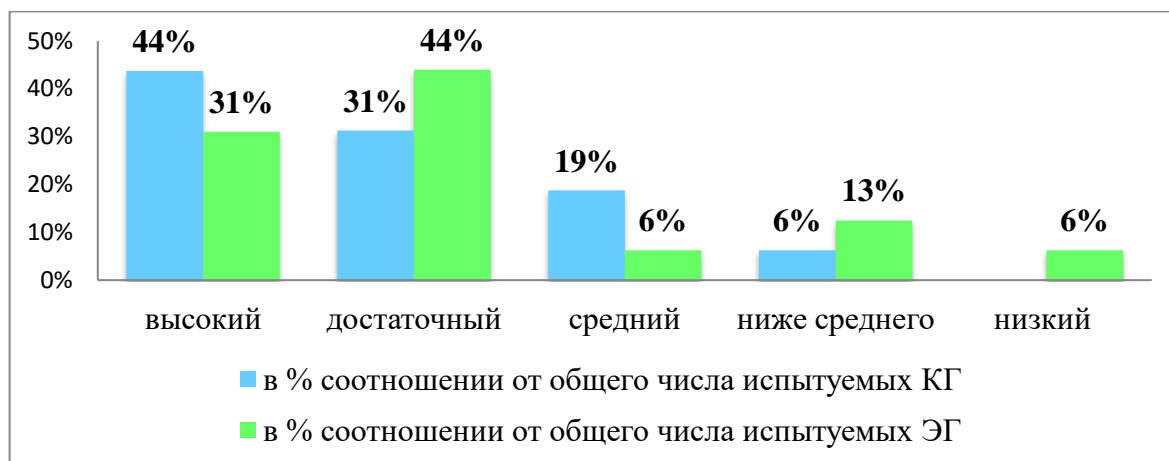


Рисунок 6 – Распределение уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

Проведенное исследование по выявлению уровня развития навыков группового взаимодействия младших школьников: навык учитывать альтернативное мнение, стремление к сотрудничеству, умение договариваться, приходить к компромиссу, умение формулировать собственную позицию, показал следующий результат.

В экспериментальной группе наибольший процент (75 %) младших школьников обладает средним уровнем развития навыков группового взаимодействия. Высоким – 25 % (рисунок 7). При этом во время диагностики наблюдались конфликты в группах испытуемых, некоторые дети не желали работать в группе вследствие того, что к их мнению никогда не прислушиваются, другие по причине того, что им не досталось работы в совместном процессе изготовления ковров. Конфликты были решены, найден компромисс при вмешательстве учителя. Один ребенок отказался работать в команде, мотивировав свое решение нежеланием участвовать в групповой деятельности как таковой. В числе испытуемых

сложились две группы, которые работали дружно и слажено, обучающиеся смогли договориться внутри своей команды. Именно у этих групп ковры отвечали необходимым условиям.

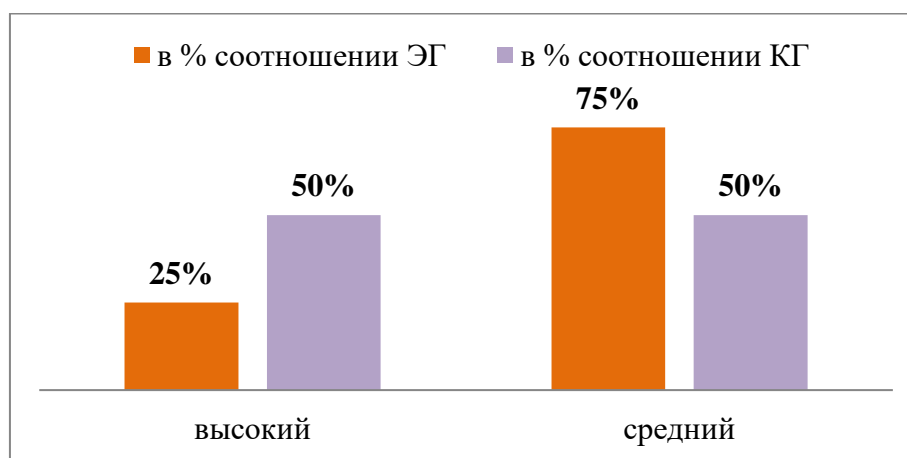


Рисунок 7 – Сравнительная диаграмма уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

В контрольной группе число диагностируемых разделилось поровну между высоким (50 % от общего числа испытуемых в КГ) и средним (50 %) уровнями (рисунок 7). Низкой степени показателя «уровень группового взаимодействия младшего школьника» не было выявлено ни в одной из групп.

Для обработки результатов исследования нами была использована критериально-уровневая шкала (таблица 9, 10).

Таблица 9 – Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

ФИО	методика 1	методика 2	методика 3	общая сумма	общий уровень
<i>1</i>	2	3	4	5	6
Б1	83	29	3	115	средний
Б2	46	67	2	115	средний
Б3	46	20	2	68	средний
В1	72	0	2	74	средний
В2	64	0	2	66	низкий
З1	65	80	2	147	высокий
М1	83	50	2	135	высокий

Продолжение таблицы 9

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
M2	43	33	2	78	средний
H1	52	0	3	55	низкий
H2	54	100	2	156	высокий
П1	60	25	2	87	средний
C1	59	29	2	90	средний
X1	59	40	2	101	средний
X2	67	22	2	91	средний
X3	37	33	2	72	средний
Ш1	85	0	3	88	средний
Среднее значение ( $\bar{X}$ )				96,13	
Среднее квадратичное отклонение ( $\sigma$ - сигма)				29,92	

Для экспериментальной группы норма (средний уровень) находится в диапазоне от 66,21 до 126,05, для контрольной – от 66,99 до 128,01.

Таблица 10 – Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

<b>ФИО</b>	<b>методика 1</b>	<b>методика 2</b>	<b>методика 3</b>	<b>общая сумма</b>	<b>общий уровень</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
A1	88	80	3	171	высокий
A2	64	50	2	116	средний
Г1	68	33	2	103	средний
Г2	75	57	3	135	высокий
И1	49	0	3	52	низкий
К1	56	0	3	59	низкий
Л1	44	50	3	97	средний
М1	80	33	2	132	высокий
О1	64	0	2	99	средний
П1	75	25	3	78	средний
С1	64	25	3	92	средний

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4	5	6
У1	53	0	2	55	низкий
Х1	76	0	3	79	средний
Ч1	71	0	3	74	средний
Ч2	61	18	3	82	средний
Ш1	69	40	2	111	средний
Среднее значение ( $\bar{X}$ )				97,5	
Среднее квадратичное отклонение ( $\sigma$ - сигма)				30,51	

Таким образом, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе 12% младших школьников обладают низким уровнем развития критического мышления, 69 % – средним, 19 % – высоким (рисунок 8). В контрольной группе доля, приходящаяся на высокий уровень развития критического мышления, составляет также как и в экспериментальной 19 %, на средний и низкий уровень приходится по 62 % и 19 % соответственно (рисунок 9).

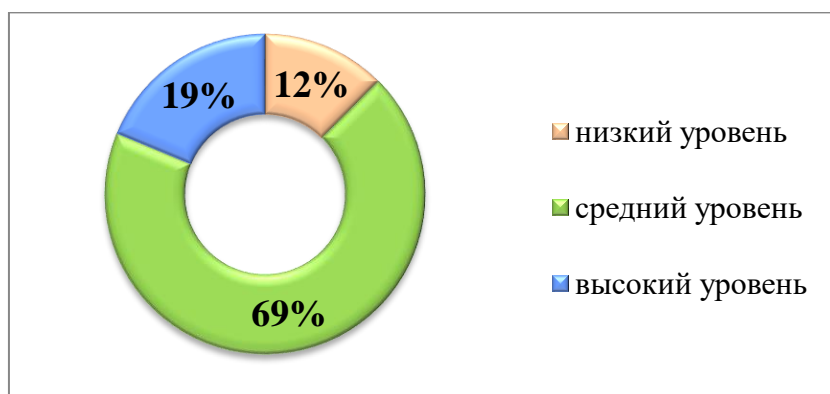


Рисунок 8 – Распределение уровня развития критического мышления младших школьников экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

Как мы видим, в экспериментальной и контрольной группах практически одинаковое ранжирование уровней развития критического мышления. Большая доля приходится на средний уровень развития, по 69 % и 62 %. На втором месте находится показатель «высокий уровень развития критического мышления». Самое меньшее число диагностируемых составляет низкий уровень, по 2 человека в каждой

группе.

Таким образом, согласно результатам исследования экспериментальную и контрольную группы можно назвать схожими: большая часть испытуемых имеет средний уровень развития критического мышления, наименьшая доля из числа диагностируемых младших школьников приходится на низкий уровень развития критического мышления.

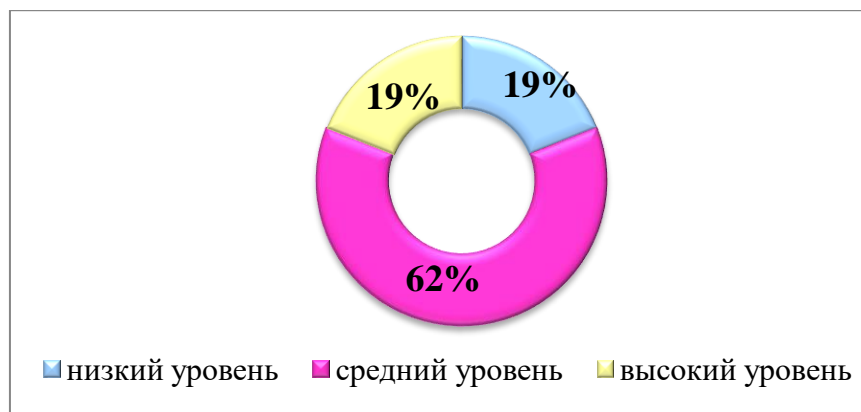


Рисунок 9 – Распределение уровня развития критического мышления младших школьников контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

### 3.2 Анализ контрольного этапа экспериментальной деятельности

С целью определения результативности предложенных методических рекомендаций нами после формирующего этапа эксперимента были проведены повторные исследования уровня развития критического мышления младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты диагностики по методике определения умственного развития детей (рисунок 10) показывают нам, что в экспериментальной группе произошел рост числа обучающихся с высоким уровнем развития понятийного мышления и владения логическими операциями (50 %). Количество испытуемых со средним уровнем уменьшилось на 6 % и составляет 50 % от общего числа младших школьников экспериментальной группы. Обучающиеся с низким уровнем в ЭГ на

контрольном этапе эксперимента отсутствуют.

Значительное улучшение показателей по методике определения умственного развития детей в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента обуславливается направленностью разработанных методических рекомендаций на развитие навыка абстрагирования для выделения ключевых признаков, умения устанавливать причинно-следственные связи, дифференцировать первостепенные и второстепенные признаки, обобщать, проводить аналогии, выстраивать ассоциативные связи.



Рисунок 10 – Сравнение уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями младших школьников в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Распределение показателей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента (рисунок 11) оказалось практически таким же, как и на констатирующем этапе: преобладание числа диагностируемых со средним уровнем владения логическими операциями и развития понятийного мышления – 63 %, показатель «высокий уровень» остался без изменения – 31 %, уменьшилось число обучающихся с низким уровнем – 6 %.

При сравнении результатов исследования по методике определения умственного развития детей (Э. Ф. Замбацявичене) на контрольном этапе эксперимента, полученных в ЭГ и КГ, стоит отметить значительный рост

показателей в экспериментальной группе, где применялись разработанные методические рекомендации к программе внеурочной деятельности по созданию проектов, по сравнению с контрольной группой, где указанные рекомендации не использовались (рисунок 12).

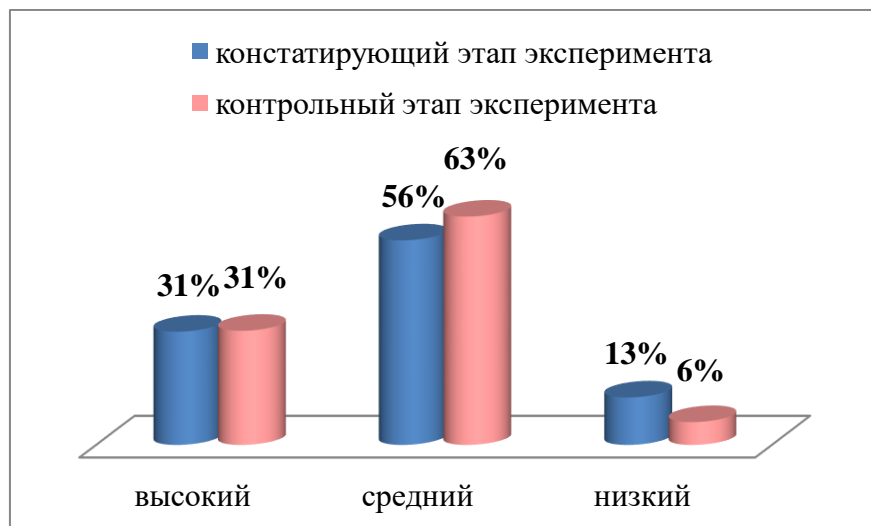


Рисунок 11 – Сравнение уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями младших школьников в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

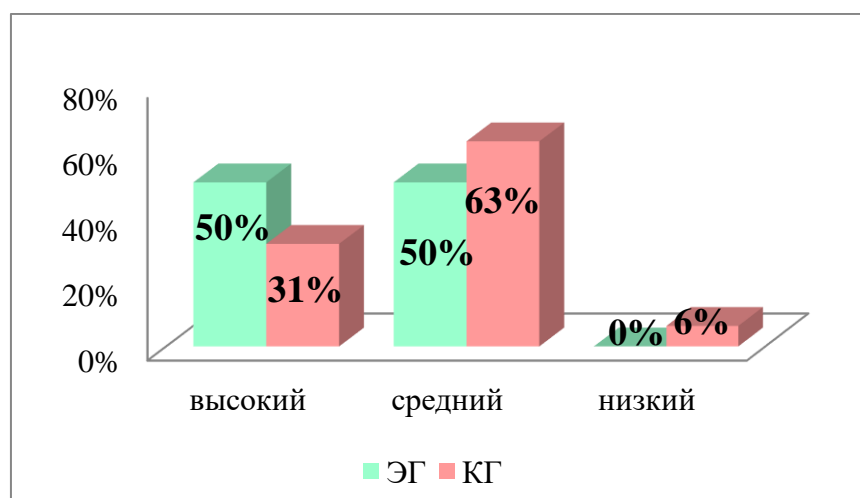


Рисунок 12 – Сравнение уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе эксперимента

Следовательно, можно утверждать, что внедрение наших методических рекомендаций по развитию критического мышления младших школьников в рамках курса внеурочной деятельности «Учусь создавать проект» способствовало повышению степени развития ассоциативных связей, умений проводить аналогии, обобщать, определять



причинно-следственные связи у обучающихся, составивших экспериментальную группу.

Изучение уровня переключаемости внимания по методике «Корректирующая проба» на контрольном этапе эксперимента позволило нам определить положительную результативность внедряемых методических рекомендаций. Так, в экспериментальной группе на 13 % увеличилось число испытуемых с высоким уровнем переключаемости внимания, низкого и ниже среднего уровня не выявлено по сравнению с констатирующим этапом, средний и достаточный уровни составляют по 12 % и 44 % соответственно (рисунок 13). В контрольной группе результаты на прежнем уровне: большая часть диагностируемых характеризуется достаточным уровнем (38 %), высоким обладают 31 %, средним – 25 %, ниже среднего – 6 % (рисунок 13).

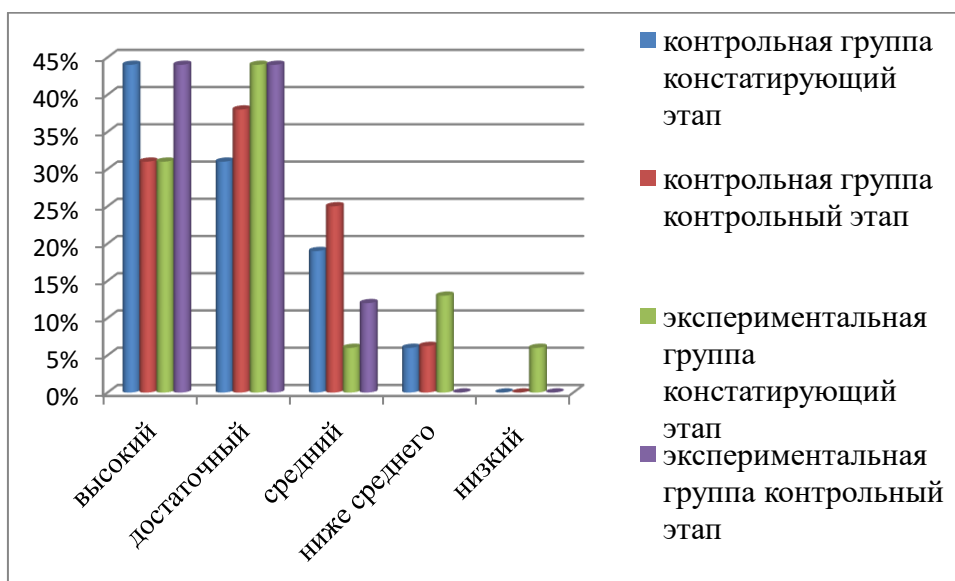


Рисунок 13 – Сравнение распределение уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнивая результаты контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента по методике «Корректирующая проба», можно сделать вывод, что уровень переключаемости внимания и наблюдательности у младших школьников в ЭГ является более высоким по сравнению с КГ (рисунок 14).

Проанализировав результаты диагностики по методике «Ковёр»

(автор: Р. В. Овчарова), следует отметить рост показателя «высокий уровень» развития навыков группового взаимодействия в экспериментальной группе на 25 % на контрольном этапе эксперимента и уменьшение числа испытуемых со средним уровнем до 50 % по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

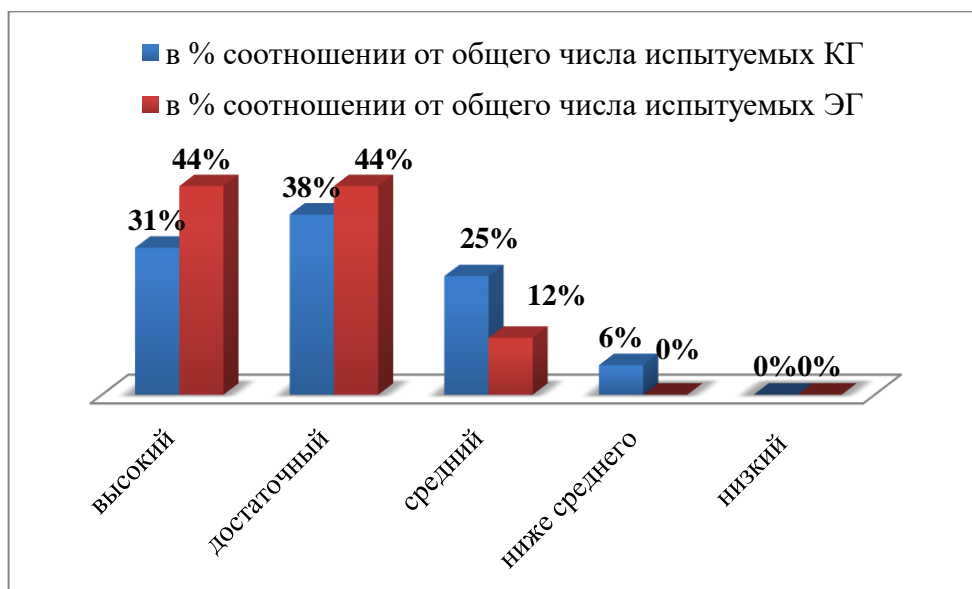


Рисунок 14 – Распределение уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента произошло снижение среднего уровня до 25 % вместо 50 % и рост показателя «низкий уровень» на 25 % от общего числа диагностируемых.

Следует отметить, что в отличие от констатирующего этапа эксперимента, во время диагностики дети от групповой работы не отказывались, конфликты в командах отсутствовали.

Изменения в обеих группах на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 15.

Таким образом, контрольный этап эксперимента показал, что у обучающихся ЭГ навык стремления к сотрудничеству, учета альтернативного мнения, умение формулировать собственную позицию, договариваться и находить компромисс, развиты лучше, чем у младших школьников, составляющих контрольную группу (рисунок 16).

Применим критериально-уровневую шкалу для определения уровня

развития критического мышления младших школьников на контрольном этапе эксперимента. Результаты представлены в таблицах 11 и 12.

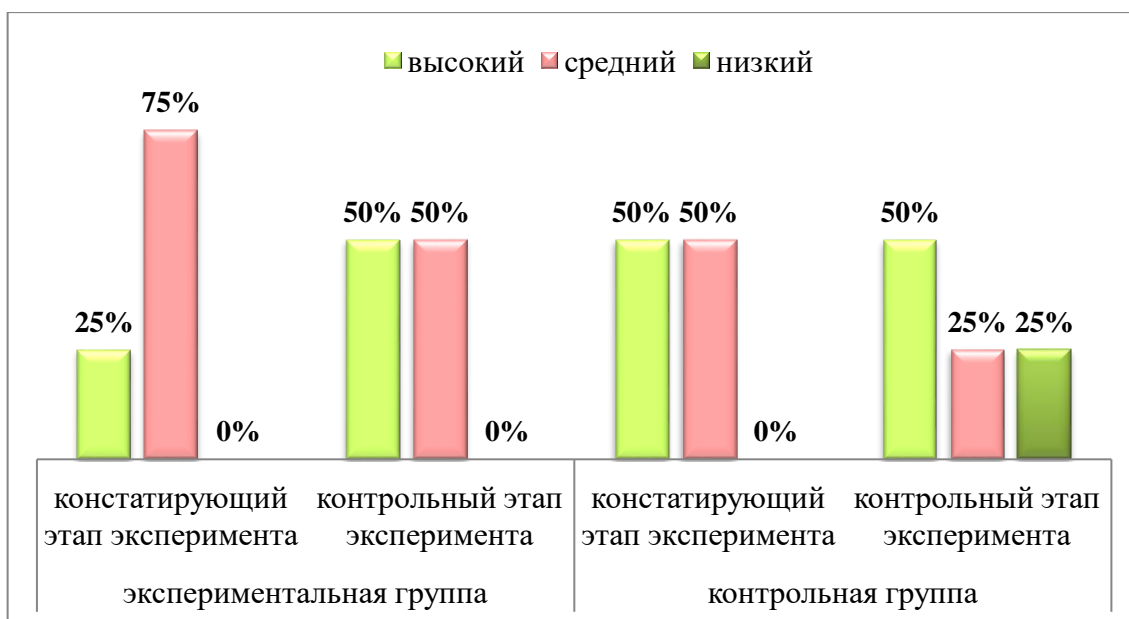


Рисунок 15 – Сравнительная диаграмма уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

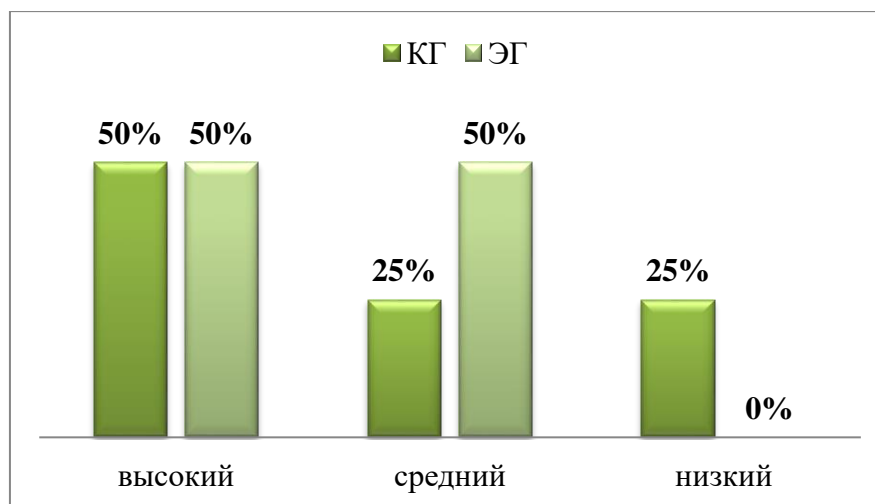


Рисунок 16 – Сравнительная диаграмма уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Таблица 11 – Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

<b>ФИО</b>	<b>методика 1</b>	<b>методика 2</b>	<b>методика 3</b>	<b>общая сумма</b>	<b>общий уровень</b>
Б1	90	42	2	134	высокий
Б2	88	38	2	128	высокий
Б3	67	33	2	102	средний
В1	95	18	2	115	средний
В2	88	17	3	108	средний
З1	73	33	3	109	средний
М1	91	38	2	131	высокий
М2	71	33	2	106	средний
Н1	74	20	3	97	средний
Н2	74	17	3	94	низкий
П1	69	25	2	96	средний
С1	81	29	2	112	средний
Х1	81	20	3	104	средний
Х2	89	44	3	136	высокий
Х3	74	20	3	97	средний
Ш1	73	20	3	96	средний
Среднее значение ( $\bar{X}$ )				110,31	
Среднее квадратичное отклонение ( $\sigma$ - сигма)				14,49	

Таблица 12 – Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

<b>ФИО</b>	<b>методика 1</b>	<b>методика 2</b>	<b>методика 3</b>	<b>общая сумма</b>	<b>общий уровень</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
А1	88	74	1	163	высокий
А2	64	43	3	110	средний
Г1	68	33	2	103	средний
Г2	73	57	3	133	высокий

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4	5	6
И1	91	0	1	92	средний
К1	56	0	3	59	низкий
Л1	44	50	2	96	средний
М1	80	29	3	112	средний
О1	64	0	1	65	низкий
П1	75	22	3	100	средний
С1	64	29	2	95	средний
У1	53	0	3	56	низкий
Х1	76	33	1	110	средний
Ч1	73	29	3	105	средний
Ч2	61	0	2	63	низкий
Ш1	56	43	3	102	средний
Среднее значение ( $\bar{X}$ )				97,76	
Среднее квадратичное отклонение ( $\sigma$ - сигма)				27,91	

Таким образом, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе 6 % младших школьников обладают низким уровнем развития критического мышления, 68 % – средним, 25 % – высоким. В контрольной группе доля, приходящаяся на высокий уровень развития критического мышления, составляет 13 %, на средний и низкий уровень приходится по 62 % и 25 % соответственно (рисунок 17).

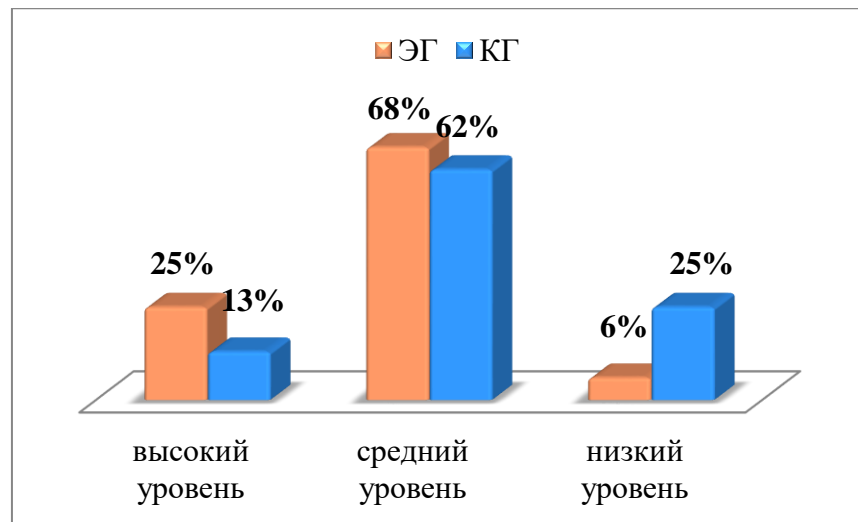


Рисунок 17 – Распределение уровня развития критического мышления экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента

Для оценки различия уровня развития критического мышления между контрольной и экспериментальной группами нами был использован метод математической обработки данных – Q критерий Розенбаума.

Упорядоченные значения признака в обеих группах представлены в приложении В. Пусть КГ будет первым рядом, ЭГ – вторым. Примем за гипотезу  $H_0$ : уровень развития критического мышления контрольной группы не превышает уровня развития критического мышления экспериментальной группы,  $H_1$ : уровень развития критического мышления контрольной группы превышает уровень развития критического мышления экспериментальной группы. Различия достоверны, при соблюдении условия, что  $n_1, n_2 \geq 11$ .

По таблице 13 определяем значение  $S_1 = 1$  и  $S_2 = 0$ .

Затем найдем значение Q критерий Розенбаума по формуле (1)

$$Q_{\text{эмп}} = S_1 + S_2, \quad (1)$$

где  $S_1$  – зона значений первого ряда, которые выше максимального значения второго ряда;

$S_2$  – зона значений второго ряда, которые меньше минимального значения первого ряда.

Получаем  $Q_{\text{эмп}}$ , равную 1:  $Q_{\text{эмп}} = S_1 + S_2 = 1 + 0 = 1$ .

Согласно таблице критических значений Q критерия Розенбаума, при  $n_1 = 16, n_2 = 16$   $Q_{кр} = 6$  ( $p \leq 0,05$ ),  $Q_{кр} = 9$  ( $p \leq 0,01$ ).

Таким образом,  $Q_{эмп} < Q_{кр}$  ( $p \leq 0,05$ ),  $1 < 6$ . При данном значении принимаем гипотезу  $H_0$ , т.е. уровень развития критического мышления контрольной группы не превышает уровня развития критического мышления экспериментальной группы.

Таблица 13 – Упорядоченные по убыванию ряды индивидуальных значений в ЭГ и КГ

контрольная группа		экспериментальная группа	
код имени испытуемого	значение	код имени испытуемого	значение
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
A1	163		
		X2	136
		B1	134
Г2	133		
		M1	131
		B2	128
		B1	115
M1	112	C1	112
A2	110		
X1	110		
		31	109
		B2	108
			106
Ч1	105		
		X1	104
Г1	103		
Ш1	102	B3	102
П1	100		
		H1	97

*Продолжение таблицы 13*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
		X3	97
		Ш1	96
	96	П1	96
C1	95		
		H2	94
И1	92		
O1	65		
Ч2	63		
K1	59		
У1	56		

Приведенные в данном параграфе результаты анализа диагностики экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента подтверждают результативность разработанных методических рекомендаций по развитию уровня критического мышления, реализуемых в рамках курса проектной деятельности во внеурочное время.

Вывод по главе 3

В рамках проведенного исследования с целью определения уровня развития критического мышления у младших школьников были проведены следующие методики: методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей (автор: Э. Ф. Замбацявичене), «Корректирующая проба» (автор: Б. Бурдон), «Ковёр» (автор: Р. В. Овчарова).

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что распределение уровня развития критического мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группах является схожим: большая часть испытуемых имеет средний уровень развития критического мышления, наименьшая доля из числа диагностируемых младших школьников приходится на низкий уровень развития критического



мышления.

Анализ результатов уровня развития критического мышления в диагностируемых группах на контрольном этапе эксперимента позволил нам убедиться в результативности предложенных нами методических рекомендаций к курсу внеурочной деятельности «Учусь создавать проект».

Так, в экспериментальной группе, в которой внедрялись Рекомендации, 25 % младших школьников обладают высоким уровнем развития критического мышления, 68 % – средним, 6 % – низким. В контрольной группе доля, приходящаяся на высокий уровень развития критического мышления, составляет 13 %, на средний и низкий уровень приходится по 62 % и 25 % соответственно. Незначительность различий между группами в показатели «средний уровень» объясняется тем, что младшие школьники, составляющие контрольную группу, изначально были более подготовленными.

Результаты исследования различия в уровне развития критического мышления между контрольной и экспериментальной группами проверены методом математической обработки данных – Q критерий Розенбаума.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современному обществу присущи тенденции расширения информационного пространства, увеличение получаемых данных извне, повышение роли информационных и коммуникационных процессов в деятельности человека. Такие перемены находят отклик в сфере образования, где одной из целей становится воспитание критически мыслящей личности.

Несмотря на существующее многообразие в литературных источниках и диссертационных исследованиях трактовок термина «критическое мышление», на наш взгляд, оно не полностью отражает сущность данного понятия. В результате анализа психолого-педагогической литературы под критическим мышлением мы понимаем систему навыков личности, которая позволяет мыслить самостоятельно, строить эффективные связи, генерировать новые идеи, повышать эффективность восприятия информации и целенаправленно находить источники знания с целью самосовершенствования.

В работе мы описали характеристики критического мышления: самостоятельность, обоснованность, социальность, проблемность, информационность.

Критическое мышление выполняет следующие функции: оценочную, поисковую, стимулирующую, регулятивную, коммуникационную, прогнозирующую. Структура критического мышления состоит из четырех элементов: когнитивного, аналитического, личностного и деятельностного.

Нами были выделены показатели развития критического мышления учеников начальных классов: умение обобщать, сопоставлять, анализировать и оценивать; навык работы с информацией, подбор актуальных и связанных с проблемой сведений; точность высказываний; логика; выработка конкретных решений; умение рассуждать и рассматривать вопрос с различных сторон.

Одним из способов развития критического мышления является проектная деятельность. Мы солидарны с предлагаемой Н. В. Матяш трактовкой проектной деятельности, под которой понимаем форму учебно-познавательной активности школьников, заключающаяся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения. Под методом проектов следует понимать одну из форм обучения, характеризующуюся приобретением учениками новых знаний, умений и навыков в процессе работы над проектами, которые разрабатываются на основе интересов обучающихся вместе с педагогом.

Проекты классифицируются по методу, используемому в нем: творческий, игровой, исследовательский, проектно-ориентированный.

Нами были выделены этапы работы над проектом: целеполагание, планирование, реализация, защита готового продукта и рефлексия деятельности. При этом процесс создания проекта не является односторонним, где трудятся только ученики, это совместная деятельность учителя и учеников.

Внеурочная деятельность представляет собой образовательную деятельность, которая направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы в формах, отличных от урочной [38].

В условиях внеурочной деятельности у младших школьников появляется возможность выйти за рамки определенного предмета школьной программы и проявить себя в качестве творческой личности, создать проект межпредметного характера, расширить область своих знаний по нескольким направлениям сразу, изучать именно то, что нравится самому ребенку. Также у младших школьников имеется возможность включаться в групповые и индивидуальные виды работ.

В рамках экспериментальной работы по изучению уровня критического мышления младших школьников были проведены исследования в параллели 3-х классов на базе одной из средних общеобразовательных школ города Оленегорска с подведомственной территорией (Мурманская область).

Нами были использованы три методики: «Корректирующая проба», «Ковер» и «Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей», которые в совокупности позволили определить уровень развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что распределение уровня развития критического мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группах является схожим: большая часть испытуемых имеет средний уровень развития критического мышления, наименьшая доля из числа диагностируемых младших школьников приходится на низкий уровень развития критического мышления.

Разработаны и внедрены методические рекомендации по развитию критического мышления в рамках курса внеурочной деятельности по созданию проектов.

Анализ результатов уровня развития критического мышления в диагностируемых группах на контрольном этапе эксперимента позволил нам убедиться в результативности предложенных нами методических рекомендаций.

Так, в экспериментальной группе, в которой внедрялись Рекомендации, 25 % младших школьников обладают высоким уровнем развития критического мышления, 68 % – средним, 6 % – низким. В контрольной группе доля, приходящаяся на высокий уровень развития критического мышления, меньше чем в ЭГ на 12 %, на средний и низкий уровень приходится по 62 % и 25 % соответственно.

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы достигнута посредством решения поставленных нами задач.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Альманах психологических тестов [Текст]. – Москва : КСП, 1995, – 397 с.
2. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики [Текст] : собрание сочинений Ш. А. Амонашвили : в 20 кн. Кн. 6, ч. 3: Педагогическая симфония. Ч. 3. Единство цели. / [редкол. : М. В. Богуславский (гл. ред.) и др.]. – Москва : Амрита-Русь, 2017. – 300 с.
3. Бакулина, И. В. Исторические аспекты проблемы развития критического мышления в образовательной деятельности [Текст] / И. В. Бакулина // Вестник ТГУ. – 2010. – № 2. – С. 104–106.
4. Батколина, В. В. Проектная деятельность в начальной школе в условиях реализации ФГОС начального образования [Текст] / В. В. Батколина // Цивилизация знаний: российские реалии. Труды Восемнадцатой Международной научной конференции. – 2017. – С. 94–96.
5. Белбин, Р. М. Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач [Текст] / Р. М. Белбин. – Москва : НИРРО, 2019. – 315 с.
6. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 2008. – 298 с.
7. Битянова, М. Р. Работа психолога в начальной школе [Текст] / М. Р. Битянова [и др.]. – Москва : Совершенство, 2007. – 352 с.
8. Бублик, А. А. Теория критического мышления: научные предпосылки появления и развития в США [Текст] / А. А. Бублик // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2015. – № 11 (113). – С. 73–75.
9. Васильева, И. В. Практикум по психодиагностике [Текст] : учеб. пособие / И. В. Васильева. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2014. – 376 с.
10. Габеркорн, И. И. Развитие критического мышления младших школьников в процессе обучения [Текст] / И. И. Габеркорн // Проблемы

современного педагогического образования. – 2017. – № 57-2. – С.60–66.

11. Гар, М. И. Особенности проектной деятельности в начальной школе [Текст] / М. И. Гар // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании; материалы международной заочной научно-практической конференции. Ярославский гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 271–273.

12. Голованова, Н. Г. Особенности организации проектной деятельности в начальной школе во внеурочной деятельности [Текст] / Н. Г. Голованова // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении; материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – Череповец, 2018. – С. 25–27.

13. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор [Текст] : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2014. – 223 с.

14. Гульянц, С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций [Текст] / С. М. Гульянц // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 2. – С. 40–52.

15. Девятова, И. Е. Организация проектного обучения как фактора формирования самостоятельности учащихся образовательных организаций [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : защищена 23.01.02 : утв. 21.07.02 / Ирина Евгеньевна Девятова. – Челябинск, 2002. – 165 с.

16. Дементьева, И. В. Формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся старших классов [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : защищена 18.02.13 : утв. 13.06.13 / Инга Валерьевна Дементьева. – Челябинск, 2013. – 134 с.

17. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления [Текст] / Д. Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской. – Москва : Совершенство, 1997. – 208с.

18. Загашев, И. О. Учим детей мыслить критически [Текст] / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург : Альянс Дельта, 2003. – 192 с.
19. Загашев, И. О. Критическое мышление [Текст] : технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Альянс-Дельта, 2006. – 284 с.
20. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] : пособие для учителей общеобраз. учрежд. / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.
21. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Электронный ресурс] : в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец // Электронный каталог Фундаментальной библиотеки МГППУ. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=26481>.
22. Ивунина, Е. Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» [Текст] / Е. Е. Ивунина // Молодой ученый. – 2009. – № 11. – С. 170–174.
23. Кабанов, А. А. Педагогические средства, обеспечивающие развитие критического мышления учащихся в условиях внедрения ФГОС [Текст] / А. А. Кабанов // Современные тенденции развития науки и технологий. – Белгород, 2016. – № 8-4. – С. 54–58.
24. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Электронный ресурс] / З. И. Калмыкова // Фонд ТЮМГУ. – Режим доступа: [https://elib.utmn.ru/Record/RU\\$2FTюм\\$2F3\\$210#description](https://elib.utmn.ru/Record/RU$2FTюм$2F3$210#description).
25. Кащеева, С. К. Проектная и учебно-исследовательская деятельность на уроках и во внеурочной деятельности для учащихся начальной школы [Текст] / С. К. Кащеева // Вестник ТОГИРРО. – 2018. – № 2. – С. 63.
26. Керимов, О. Ф. Особенности проявления критичности мышления студентов при индивидуальном и групповом решении задач



[Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Октай Фридуноглы Керимов, – Баку, 1987.

27. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс] / Д. Клустер // Русский язык. – 2002. – № 29. – Режим доступа: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200202902>

28. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы [Текст] : учеб. пособие / В. М. Козубовский. – 3-е изд. – Минск : Амал-фея, 2008. – 368 с.

29. Кузнецова, Т. В. Содержание и этапы обучения проектно-исследовательской деятельности в начальной школе [Текст] : автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Татьяна Владимировна Кузнецова. – Томск, 2016. – 27 с.

30. Кузьмичёва, Н. В. Проектная деятельность в начальной школе [Текст] / Н. В. Кузьмичёва // Наука и образование: новое время. – Чебоксары, 2017. – № 3. – С. 98–100.

31. Литвинова, И. С. Деятельность учителя гуманитарных дисциплин по развитию критического мышления старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 : защищена 20.05.05 : утв. 12.09.05 / Ирина Семеновна Литвинова. – Тула, 2005. – 184с.

32. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : уч-к для вузов. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 593 с.

33. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н. В. Матяш. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2014. – 160 с.

34. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Текст] : учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : КАРО, 2018. – 140 с.

35. Муякина, В. П. Критическое мышление: генезис и эволюция понятия в воззрениях западных исследователей [Текст] / В. П. Муякина // Наука. Инновации. Технологии : Северо-Кавказский фед. ун-т. – 2010, – С. 86–89.

36. Новикова, Н. А. Внеурочная деятельность по решению проектных задач в начальной школе [Текст] / Н. А. Новикова // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии. – 2014 – № 37–2. – С. 21–28.

37. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. N 373 [Текст] : приказ Министерства образования и науки РФ от 31.12.2015 № 1576 // Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=193440&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.563469316415079#06590929629596893>.

38. О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности [Текст] : письмо Министерства образования и науки РФ от 18 августа 2017 г. № 09-1672 // Вестник образования. – 2017. – № 21.

39. О направлении рекомендаций [Текст] : письмо Министерства образования и науки РФ от 25.06.2016 № 09-1790// Информационно-правовой портал «Гарант». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/7156294>.

40. Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования [Текст] : письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 г. № 03-296 // Вестник образования. – 2011. – № 11.

41. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего

образования [Текст] : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. N 373 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2010. – № 12.

42. Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [Текст] : распоряжение Правительства Российской Федерации от 08.12.2011 N 2227-р // Информационно-правовой портал «Гарант». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70106124>.

43. Общая и профессиональная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. педагогических вузов / под ред. В. Д. Симоненко. – Москва : Вентана-Граф, 2007. – 365 с.

44. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р. В. Овчарова. – Москва. : Сфера, 2004. – 240 с.

45. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова.-5-е изд., доп. – Москва. : А ТЕМП, 2018. – 944 с.

46. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии [Текст] : уч. пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил : НТГСПА, 2011. – 144 с.

47. Павловская, Н. К. Специфика использования проектной деятельности в начальной школе [Текст] / Н. К. Павловская // Современная наука : проблемы и перспективы : Крымский фед. ун-т. им. В. И. Вернадского. – 2017, – С. 113–117.

48. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст] : пособие для уч. и студ. пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2015. – 112 с.

49. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2012. – 527 с.

50. Пеньковских, Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике [Текст] / Е. А. Пеньковских // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 307–318.

51. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат [и др.]. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва. : Академия, 2008. – 272 с.

52. Постановление ЦК ВКП(б) о начальной и средней школе [Электронный ресурс] // Протокол № 58 заседания Политбюро ЦК ВКП(б) от 25 августа 1931 года. Исторические материалы. – Режим доступа: <http://istmat.info/node/53561.html>.

53. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 718 с.

54. Ружижэйро, В. Р. По ту сторону эмоций и чувств [Электронный ресурс] : руководство по критическому мышлению. – Режим доступа: <https://evolkov.net/critic.think/Ruggiero.R/>

55. Сергеева, Б. В. Теоретические основы развития критического мышления младших школьников [Текст] / Б. В. Сергеева, В. А. Оганесян // Педагогические науки. – 2017. – № 2. – С. 97–106.

56. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : методическое пособие для 3 класс / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ, 2019, 117 с.

57. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект. ч. 2: исследуем, доказываем, проектируем, создаем : 3-й класс [Текст] : рабочая тетрадь / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ, 2019, 54 с.

58. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект. ч.1 : исследуем, доказываем, проектируем, создаем : 3-й класс [Текст] : рабочая тетрадь / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ, 2019, 58 с.

59. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : методическое пособие для 2 класса / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ

книга, 2018. – 119 с.

60. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : рабочая тетрадь. 1 класс. ФГОС / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ книга, 2019. – 102 с.

61. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : рабочая тетрадь. 2 класс. ФГОС / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ книга, 2017. – 104 с.

62. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : рабочая тетрадь. 4 класс. В 2-х частях. Часть 1. ФГОС / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ книга, 2018. – 56 с.

63. Сизова, Р. И. Учусь создавать проект [Текст] : рабочая тетрадь. 4 класс. В 2-х частях. Часть 2. ФГОС / Р. И. Сизова, Р. Ф. Селимова. – Москва : РОСТ книга, 2018. – 56 с.

64. Сиразитдинова, З. М. Опыт применения технологии критического мышления в учебном процессе [Текст] / З. М. Сиразитдинова // Поволжский педагогический поиск. – 2015. – № 2. – С.63–65.

65. Скрипова, Н. Е. Организация внеурочной деятельности в начальной школе [Текст] / Н. Е. Скрипова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012 – 164 с.

66. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учебник / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2015. – 496 с.

67. Соломин, В. П. Психологическая безопасность [Текст] : учеб. пособие / В. П. Соломин [и др.]. – Москва : Дрофа, 2017. – 286 с.

68. Сори́на, Г. В. Критическое мышление: история и современный статус [Текст] / Вестник Московского ун-та. Серия 7. Философия. – 2003. – № 6. – С. 97–110.

69. Софронова, Н. С. Проектная деятельность учащихся начальной школы [Текст] / Н. С. Софронова // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 1. – С. 217–219.

70. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога [Текст] : монография / автор-сост. Н. П. Несговорова. – Курган : КГУ, 2013 – 316 с.
71. Улитко, В. В. Проектные задачи в начальной школе : методические материалы для учителя [Текст] / В. В. Улитко. – Тирасполь : ПГИРО, 2014. – 64 с.
72. Хайдеггер, М. Что зовется мышлением? [Текст] / М. Хайдеггер; пер. Э. Сагетдинова. – Москва : Территория будущего, 2006. – 320 с.
73. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн [Пер. с англ. Н. Мальгина и др.] – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 503 с.
74. Хуснетдинова, М. К. Развитие самостоятельности младшего школьника на основе метода проектов [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 11.02.09 : утв. 15.07.09. / Мария Константиновна Хуснетдинова. – Москва, 2009. – 243 с.
75. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников: на материале сравнения традиционной и развивающей технологий обучения [Текст] : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07: защищено 26.01.05 : утв. 27.06.05. / Виталий Александрович Шамис. – Казань, 2005. – 146 с.
76. Шигапова, Н. В. Этапы реализации взаимосвязанной проектной деятельности: учитель – учащиеся – родители в начальной школе [Текст] / Н. В. Шигапова //Актуальные проблемы инновационного педагогического образования. – 2017. – № 3. – С.10–14.
77. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст] : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Тематическое планирование

Таблица А.1 – темы занятий в 3 классе по курсу «Учусь создавать проект»

№ п/п	Количество часов	Тема занятия
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1	1	Хобби, этапы работы над проектом.
2	1	Выбор темы проекта. Подбор материала для проекта. Проблема. Решение проблемы.
3	1	Выбор темы исследования. Предположение. Гипотеза. Решение задачи.
4	1	Требования к паспорту проекта. Составление паспорта проекта. Практические занятия.
5	1	Требования к паспорту проекта. Составление паспорта проекта. Практические занятия.
6	1	Требования к составлению анкет для проекта. Анкетирование.
7	1	Требования к составлению анкет для проекта. Анкетирование.
8	1	Постер. Требования к созданию постера. Условия размещения материала на постере.
9	1	Создание мини-постера. Практическое занятие.
10	1	Создание мини-постера. Практическое занятие.
11	1	Изучение и освоение возможностей программы МРР. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
12	1	Изучение и освоение возможностей программы МРР. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
13	1	Изучение и освоение возможностей программы МРР. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
14	1	Программа МРР. Настройка анимации.
15	1	Программа МРР. Настройка анимации.

Продолжение таблицы А.1

1	2	3
16	1	Создание журнала «Мир глазами животных». Творческая работа.
17	1	Программа МРР. Дизайн.
18	1	Программа МРР. Дизайн.
19	1	Программа МРР. Дизайн.
20	1	Фотография на слайдах. Работа с фотографией на слайдах.
21	1	Фотография на слайдах. Работа с фотографией на слайдах.
22	1	Требования к компьютерной презентации.
23	1	Требования к компьютерной презентации.
24	1	Закрепление полученных умений и навыков в работе с программой МРР.
25	1	Закрепление полученных умений и навыков в работе с программой МРР.
26	1	Составление первой презентации по заданному тексту. Практическое занятие.
27	1	Составление первой презентации по заданному тексту. Практическое занятие.
28	1	Подготовка проектной документации выступлению на конкурсе. Интервью. Визитка.
29	1	Подготовка проектной документации к выступлению на конкурсе. Обработка информации.
30	1	Подготовка проектной документации к выступлению на конкурсе. Обработка информации.
31	1	Тесты. Тестирование. Самоанализ. Рефлексия.
32	1	Твои впечатления от работы над проектом.
33	1	Пожелания будущим проектантам.
34	1	Играем в учёных. Это интересно. Опыты в условиях класса. Советы на лето от Мудрого дельфина.



