

South Ural State University of Humanities and Pedagogy
South Ural Scientific Center
Russian Academy of Education (RAO)

N. A. Kozlova

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Monograph

Chelyabinsk
2022

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Н. А. Козлова

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Монография

Челябинск
2022

УДК 371.015 (021)

ББК 88.840я73

К59

Рецензенты:

доктор пед. наук, профессор Н. А. Соколова

доктор пед. наук, профессор Г. Я. Гревцева

доктор пед. наук О. А. Шумакова

Козлова, Наталья Александровна

К59 Развитие критического мышления младших школьников : учебно-методическое пособие для высших и средних специальных учебных заведений / Н. А. Козлова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 124 с. : ил.
ISBN 978-5- 907538-78-8

В монографии описаны научные взгляды и опыт применения технологии развития критического мышления средствами проектной деятельности в образовательной среде начальной школы в рамках реализации образовательных программ начального общего образования. Представлены формы реализации развития критического мышления средствами проектной деятельности в российской начальной школе, показаны примеры реализации данной проблемы в соответствии с возрастными особенностями обучающихся начальной школы, в реализации самостоятельной учебной деятельности младших школьников. Монография предназначена преподавателям вузов и учителям школ, аспирантам, магистрантам, студентам педагогических вузов.

УДК 371.015 (021)

ББК 88.840я73

ISBN 978-5- 907538-78-8

© Козлова Н. А. 2022

© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2022

Содержание

<i>Введение</i>	7
1 Теоретический анализ проблемы развития критического мышления младших школьников	13
.....	
1.1 Сущность понятия «критическое мышление»	13
.....	
1.2 Становление и развитие проектной деятельности в системе образования	24
.....	
1.3 Метод проектов во внеурочной деятельности младших школьников	37
.....	
<i>Список литературы, использованной</i> в первой главе	40
.....	
2 Исследовательская деятельность по изучению уровня развития критического мышления младших школьников	46
.....	
2.1 Организация и методы исследования	46
.....	
2.2. Результаты исследования уровня развития критического мышления у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента	57
.....	

2.3 Анализ контрольного этапа экспериментальной деятельности	66
.....	
Список литературы, использованной	
во второй главе	77
.....	
3 Методические рекомендации по развитию	
критического мышления младших школьников	78
.....	
3.1 Развитие критического мышления младших	
школьников в рамках курса внеурочной деятельности	
по созданию проектов	78
.....	
3.2 Формирование критического мышления младших	
школьников средствами образовательного веб-квеста	105
.....	
Список литературы, использованной	
в третьей главе	117
.....	
Заключение	122
.....	

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.

Формирование способности критически мыслить интересовала ученых, методистов, общества во все времена, но живущим в XXI в., без нее просто не обойтись. Сегодня в истории мира появилась опасность, что мы можем уничтожить все живое на нашей планете. Решения, которые мы принимаем как частные лица и как члены общества, могут касаться проблем экономики, сохранения природных ресурсов, разработки ядерных вооружений, нам приходится принимать решения по целому ряду важных вопросов, имеющих локальный или частный характер, но все они отразятся на будущих жителях Земли.

В Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ от 1 декабря 2016 г. № 642, среди приоритетов Российской Федерации назван «переход к передовым цифровым, интеллектуальным производственным технологиям, роботизированным системам, новым материалам и способам конструирования, создание систем обработки больших объемов данных, машинного обучения и искусственного интеллекта» [1.31]. Таким образом, постиндустриальное общество определило основные тенденции развития и в системе образования, сделала социальный заказ для образования на формирование «мыслящего» поколения. Образование,

рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе положений: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации, находить нужное; умения осмыслить и применить полученную информацию. Государство поставило перед образовательной организацией задачу - повысить уровень мыслительных навыков учащихся, научить их работать с информацией, анализировать, сопоставлять, выражать своё мнение относительно того или иного явления, объекта, устанавливать умозаключения, аргументировать доводы, уметь подвергать сомнению поступающую информацию, работать индивидуально и в группе, осуществлять рефлексию собственной деятельности, что отражено в ФГОС НОО.

Значимость проблемы развития критического мышления уже в начальной общей школе 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. [1.28]. 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.

– 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.

– 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.

Актуальность данного исследования состоит в том, что при наличии достаточного количества научных трудов, раскрывающих сущность критического мышления, вопрос развития критического мышления средствами проектной деятельности и технологии образовательного веб-квеста в начальной школе остается недостаточно изученным; система начального образования нуждается в методическом обеспечении процесса развития критического мышления средствами проектной деятельности и технологии образовательного веб-квеста 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. В научных трудах дана характеристи-

ка критического мышления (М. Н. Браун, Р. Пауль, Р. Пол, Ч. Темпл, Д. Халперн, Р. Эннис), сформулированы признаки (Д. Клустер), рассмотрена структура (С. И. Векслер, О. Ф. Керимов, В. А. Шамис).

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

В ходе исследований, связанных с проблемой критического мышления, рассматривались различные аспекты характеристики критичности мышления: О. Ф. Керимов рассматривал критичность мышления как установку, а А. С. Байрамов – как способность, как активность – Л. А. Мальц др, С. И. Векслер, А. И. Липкина, В. С. Конева. изучали этапы формирования критичности мышления, выявлены особенности критичности мышления в различных возрастных периодах: от дошкольного до юношеского (А. С. Байрамов, Д. Джумалиева, О. Ф. Керимов, В. С. Конева, Т. Ю. Копылова, А. И. Липкина, Ф. Ф. Минкина, Е. А. Мухина, В. А. Попков, Л. В. Хохлова и др.) и т. д.

Методологическую основу исследования составили теоретические положения личностно ориентированного обучения (В. А. Беликов, Э. Ф. Зеер, И. С. Якиманская и др.), теории и системы развивающего обучения (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин), идеи метода проектов и его использование в учебной деятельности В. В. Гузеева, Н. В. Матяш, Н. Ю. Пахомова, М. А. Петухова, Е. С. Полат, У. Килпатрик, И. С. Якиманской.

Теоретическая значимость исследования заключается: во-первых, проанализированы психолого-педагогические подхо-

ды к развитию критического мышления в педагогической деятельности, выделены преимущества и ограничения основных подходов для решения поставленной задачи; во-вторых, нами выявлены и описаны компоненты критического мышления, В-третьих, мы сделали подборку методических приемов, методик по развитию критического мышления младших школьников, основанных на системном, деятельностном, личностно-ориентированном подходах, по использованию образовательных веб-квестов и во внеурочной деятельности по созданию проектов.

Результаты исследования, представленные в нашей работе, имеют научную новизну, так как дано обоснование характеристик развития критического мышления; обоснованы психолого-педагогические средства их формирования. Мы описали диагностический инструментарий для оценки развития критического мышления обучающихся начальной школы, провели исследование уровня развития критического мышления у младших школьников. Возможно повторение исследовательской работы.

Практическая значимость состоит в том, что методические разработки по развитию критического мышления у младших школьников к курсу внеурочной деятельности по созданию проектов и образовательные веб-квесты могут быть использованы в практике начальной школы.

В первой главе произведен теоретический анализ проблемы развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности: в тексте даны развернутые сравнительные характеристики ряда родственных современных понятий, близко связанных с понятием «критическое

мышление» и уточняется сущность понятия «критическое мышление»; достаточно подробно рассматривается становление и развитие проектной деятельности в системе образования, и в учебной деятельности начального общего образования, рассматривается возможность использования метода проектов во внеурочной деятельности младших школьников. Дан анализ преимуществ использования метода проектов в образовательном процессе и трудностей, с которыми сталкиваются учителя начальных классов при использовании этого метода.

Во второй главе дается подробное описание организации и методов исследования развития критического мышления младших школьников; приводятся результаты исследования в двух территориях Российской Федерации.

Третья глава исследования посвящена методическим рекомендациям по развитию критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности средствами технологии образовательного веб-квеста и метода проектов, приведены примеры из практики.

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» [1.13]. 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 можно выделить критическое и творческое мышление, по типу решаемых задач выделяют психологическое, математическое, техническое и др. [1.7; 1.10; 1.13].

В многочисленных работах по применению критического мышления в школе и вузе наблюдаются следующие тенденции: сужение и вольная интерпретация понятия (как в первой волне), что мешает строить целостную технологию и методику

формирования критического мышления в учебном процессе; нарушается взаимосвязь проблемности в обучении и формировании критического мышления без чего содержание становится бедным и упрощенным; в технологию включаются необоснованные модные приемы, заимствованные из других стратегий и техник обучения; строгая регламентация традиционной структуры урока подменяет необходимость применения законов и понятий самоорганизации и творческой составляющей процесса учения. 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 психического процесса, рассмотрим, как он соотносится с логическим и творческим мышлением. Результаты нашего исследования мы оформили в таблице 1 [1.15; 1.21]. Как видим, критическое мышление от теоретического и логического отличает принятие обоснованных решений, касающихся предмета исследования, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение, умение обосновать свое решение.

Таблица 1 — Сравнительная характеристика видов мышления

Творческое (креативное) мышление	Критическое мышление	Различие
Создание нового	Выявление недостатков в новом, оценка	
Логическое мышление	Критическое мышление	Сходство
Использование логических конструкций	Построение логических умозаключений, конструирование логических моделей, обоснованность решений	

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 [14]. 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, которые рассматривают данный процесс с разных сторон. 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». В формировании указанного типа мышления ученый видел главную цель воспитания и обучения, потому что критическое мышление возникает в тот мо-

мент, когда обучающиеся принимаются решать определенную проблему, задачу. Мыслить критически детей младшего школьного возраста провоцирует их любознательность, а, следовательно, стремление решить ту или иную проблему. Эту же точку зрения поддерживает Роберт Эннис, который понимает критическое мышление как «принятие обдуманых решений о том, как следует поступать и во что верить». Данную проблему исследователь изучал под призмой образовательной цели. Р. Пауль (американский специалист в сфере критического мышления) считает, что «критическое мышление – мышление о мышлении, когда человек размышляет с целью улучшить свое мышление» [21].

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы возможно выделить качества личности, пользующейся критическим мышлением:

1. Готовность к планированию. Планирование — первый и очень важный невидимый шаг к критическому мышлению. Постоянно упражняясь, каждый может развить в себе привычку планировать.

2. Гибкость. Рокич в своем известном труде (Rokeach, 1960) называет отличительными особенностями «ограниченного ума» отсутствие гибкости (ригидность) и догматизм. Человек с ограниченным умом негативно относится к любым новым идеям, ему присущи догматизм, ригидность (отрицательное отношение к новым идеям), неготовность рассматривать новые предложения. Человек с развитыми мыслительными способностями способен подождать с вынесением суждения, собирает больше информации и стремится прояснить для себя сложные вопросы. Это означает, что критически мыслящий

человек готов мыслить по-новому, пересматривать очевидное и не отступаться от задачи, пока она не будет решена.

3. Настойчивость крайне важна для достижения успехов в учебной деятельности. Данное качество неразрывно связано с волей. Эти качества необходимы современному человеку, так как критическое мышление — это напряженный труд, который требует от него терпения и настойчивости.

4. Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящие люди, умеют признавать ошибки и тем самым учатся на них, прислушиваясь к мнению окружающих, они стремятся понять, в чем неправы, и найти причины ошибки, признают свои стратегии действия неэффективными и, отвергая их, выбирают новые пути решения проблемы.

5. Осознание. Это качество подразумевает наблюдение за собственными действиями при продвижении к цели. Критически мыслящие люди развивают привычку к самоосознанию собственного мыслительного процесса.

6. Поиск компромиссных решений. В современном обществе преобладают коллективные и групповые формы. В связи с этим человеку необходимо обладать как хорошо развитыми коммуникативными навыками, так и умением находить решения, которые могли бы удовлетворить большинство членов его команды.

Данные выводы подтверждаются большим количеством исследований в областях понимания данного понятия и развития критического мышления, которые мы описываем ниже. В образовательной области развития критического мышления заслуживает внимание технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо», разработанная Ч. Темпл,

К. Мередикт, Д. Стил, С. Уолтер. Авторы данной технологии полагают, что критическое мышление есть «проявление любознательности, использование исследовательских методов: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов» [1.21; 1.22]. 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. Такой же точки придерживается американский психолог Дайана Халперн, который 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:

- критическое мышление самостоятельно. Отдельный субъект сам генерирует свои мысли, оценки и суждения;
 - в основе критического мышления лежит информация. Именно она выступает стимулом к размышлениям;
 - начать мыслить критически – значит поставить перед собой вопрос (проблему);
 - в процессе критического мышления необходима обоснованность. Она включает в себя основание, утверждение, довод, доказательство;
 - критическое мышление социально. Чтобы проверить свои суждения, подтвердить либо опровергнуть, углубить их, нужно делиться ими, обсуждать и т. п. [1.7; 1.8; 1.21].
- И. С. Литвинова в своей работе приводит такие цели формирования критического мышления:

- контроль мыслительной деятельности;
- изучение возможных эффективных методов получения знания;
- умение работать с информацией (отбор, ознакомление, анализ, оценка);
- анализ суждений на подлинность;
- побуждение к поиску новых идей;
- исследование выполняемой деятельности, ее оценка;
- выявление существующих противоречий в деятельности;
- нахождение способов решения проблем;
- слом привычного мышления, развитие креативной личности;
- формирование у обучающихся коммуникативных и организационных навыков;
- самосовершенствование [1.18].

Раскрывая сущность понятия «критическое мышление», следует отметить функциональную сторону данного термина. Б. В. Сергеева и В. А. Оганесян выделяют следующие функции критического мышления: оценочная, которая позволяет оцениванию собственных и чужих суждений, деятельности; стимулирующая функция побуждает к поиску новых знаний, способов решения возникающих противоречий, формулирование новых идей; поисковая (отбор необходимых сведений); коммуникативная, предполагающая общение в группе, обмен информацией при изучении того или иного вопроса, оценки суждений, гипотез; регулятивная, которая позволяет организовывать себя и направить свои действия на решение определенной задачи; прогнозирующая (предположения результата деятель-

ности, исследования. 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 формирование таких универсальных учебных действий, 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 ло-

гических ошибок; коммуникативность (умение вести диалог) [1.21; 1.25].

Интересен для нас взгляд Л. Редькиной [1.10], которая считает, что этот вид мышления закладывается еще у дошкольников, когда малыш постоянно задает такие вопросы, как «Почему?» «Зачем?» и «Как?». Именно этот вид мышления подразумевает постоянное развитие потому что, чтобы что-то утверждать, человек постоянно ищет подтверждение своим словам, а значит, узнает все больше нового. В социуме появилась потребность в таких кадрах. В любой области ценится специалист, а критически мыслящий сотрудник «туфты» не предложит, ведь он проверит информацию семь раз.

В результате анализа психолого-педагогической литературы можно выделить качества, которыми обладает личность, умеющая мыслить критически: адаптация (навыки такого сотрудника позволяют ему быстро адаптироваться к новым условиям, коллективу, требованиям, а это позволяет эффективно выполнять работу); индивидуальность (может выразить себя не только в условиях работы, но и в обществе); креативность (процесс критического мышления помогает принимать нестандартные решения, удивлять новыми идеями); рост личности (критичность помогает расти, развиваться, двигаться к целям, способствует повышению самооценки). Ньютон, Эйнштейн, древнегреческие философы обладали способностью критически мыслить. Именно благодаря им, в частности Гиппократу, мы до сих пор используем принципы разделения личности по типам, лечения болезней.

Мы считаем необходимым рассмотреть методы, которые направлены на формирование и развитие критического мыш-

ления. 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: упражнения: дебаты (тема сообщается заранее теме, ставятся условия, через несколько дней проходит обсуждение данной темы, каждый выступает со своим “докладом”, принимается общее для всех решение); организация дилеммы; загадки (учитель загадывает, что изображено на картинке, ребенок ставит качественные вопросы, например: «Это круглый предмет?», «Это живая природа?»); обобщение (после объяснения какой-либо темы ребенок называет ее одним словом или выражением (вопросом), это поможет ему аргументировать, логически додумать, обобщить); игры: задания, когда надо найти рисунки, где «художник ошибся» или «небылицы», и объяснить, что на них необычного; дебаты: один говорит позитивное утверждение на выбранную тему, другой – негативное. 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 позволяет мыслить самостоятельно, строить эффективные связи, генерировать новые идеи, повышать эффективность восприятия информации и целенаправленно находить источники знания с целью самосовершенствования.

Критическое мышление характеризуется самостоятельностью, индивидуальностью, социальностью и аргументирован-

ностью. 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

Информационное общество потребовало качественного изменения содержания образования, которое направлено на развитие возможностей и способностей человеческой личности. Национальный проект «Образование» ставит перед современной школой и каждым педагогом задачу – создать условия, позволяющие личности ребенка максимально самореализо-

ваться, развить свои способности и творческий потенциал. Идет активный поиск новых средств и методов формирования творческой личности, способной к самостоятельному поведению и действию, саморазвитию, самопроектированию. Современная школа нацелена на воспитание и формирование универсальных знаний, умений и навыков, которые помогут обучающимся в их дальнейшей жизни быть социально защищенными, добиться высокого качества жизни. Социальная гибкость и мобильность являются результатом умений планирования, моделирования и проектирования их жизни. Для достижения данной цели в методиках обучения и воспитания существует множество инновационных методик, одной из которых является проектная и исследовательская деятельности.

Проектная и исследовательская деятельность обучающихся является все более актуальной в современной педагогике, где вопросы проектирования в системе образования рассматриваются в исследованиях В. Н. Гузеева, В. И. Загвязинского, Е. С. Заир-Бека, Г. Л. Ильина, А. П. Тряпициной и др.; методологические разработки по проектированию в образовании представлены в трудах Н. Г. Алексеева, Г. Л. Ильина, П. Г. Щедровицкого и др; аспекты проектирования в профессиональном образовании является предметом исследования В. С. Безруковой, А. А. Вербицкого, В. Я. Ляудис, А. М. Новикова и др.; идеи проектирования образовательного пространства, в частности профессионально-образовательного изучены Э. Ф. Зеер, И. Г. Шендрик.

Именно метод проектов позволяет в процессе правильной организованной самостоятельной работы над созданием проекта лучше всего формирует культуру умственной деятельности

обучающихся, наиболее полно отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, 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;
- развитие критического мышления [1.21;1.28] 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». Он рассматривал его как «метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке» [1.20,1.22]. 911 г. [1.9].

К началу XX в. разновидности метода проектов реализовывались во всем мире, наблюдалось его проникновение в общеобразовательную школу. Работы американского педагога Джона Дьюи «Демократия и образование (1916), «Опыт и образование» (1936) стали теоретической основой проектного обучения, хотя он сам не использовал. Е. Коллингс в это же время провел эксперимент, внедрив метод проектов в школу: ученики самостоятельно проектировали, чем будут заниматься, источником обучения служили ситуации из будничной жизни. Результаты опытного исследования были опубликованы 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. Ученый выделил следующие проекты: экскурсионные (изучение проблем, связанных с окружающей социальной обстановкой); конструктивные (выражение мысли в конкретной форме); проекты рассказывания (получение удовольствия от рассказа в самых разнообразных формах: устной, вокальной (песня), художественной (картинка), музыкальной (игра на рояле) и т. п.); проекты игр (игры, танцы, драматизация и т. п.).

В России о проектном обучении заговорили в 1905 году, когда русский педагог Шацкий С. Т., пропагандировавший труд обучающихся в неразрывной связи от учебной деятельно-

сти, 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 изучаться (А. П. Аношкин, В. С. Безрукова, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесников, М. П. Горчаковой-Сибирская, А. М. Новиков, А. И. Савенков, А. А. Филимонов) и 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. В начале 30-х г. г. XX века Центральный комитет ВКП(б) своим постановлением о начальной и средней школе (25.08.1931 г.) раскритиковал внедрение новых методов обучения, в частности метода проектов, без предварительной проверки на практике. Поскольку это привело к «фактическому разрушению школы» [1.34]. Последующий советский период проектное обучение не использовалось. В последнее время с переходом от традиционного подхода в обучении к личностно-ориентированному и деятельностному проектная деятельность набирает новые обороты в образовательном процессе. Проблема актуализации познавательной деятельности, роли учителя в поддержке исследовательского интереса и обеспечении ребенка необходимыми средствами для его реализации, а также процесса управления поиском рассмотрены в работах современных ученых-практиков А. В. Леонтовича, А. С. Обухова, В. И. Борзенко. Как отмечается в исследованиях В. В. Рубцова,

В. В. Занкова, И. А. Зимней, Н. Н. Нечаева, В. Ф. Сидоренко и др., проектное образование есть способ формирования проектного способа взаимодействия с миром. 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. В свою очередь проект — это готовый продукт самостоятельной деятельности [1.27]. В. Д. Симоненко под проектным обучением понимает обучение, в котором знания и умения школьников формируются в процессе выполнения творческих проектов. 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 [1.9].

Из приведенных трактовок понятий мы видим, что все три выше перечисленные определения являются синонимичными. В результате анализа психолого-педагогической литературы можно выделить функции проектной деятельности: дидактическая — направленная на углубление процесса формирования системы общетрудовых и специальных знаний, умений и навыков; развивающая — развитие моторики и творческих способностей, психических процессов (восприятия, вни-

мания, воображения, памяти, мышления, речи); познавательная — расширение кругозора обучающихся, познавательных интересов, формирование мировоззрения. Воспитывающая — становление положительных морально-волевых качеств личности ребёнка: инициативность, коммуникативность, самостоятельность, широта интересов, предприимчивость.

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. 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.

Рассматривая проектную деятельность в начальной школе с учетом возрастных возможностей обучающихся. Исследователи С. И. Поздеева, Т. В. Кузнецова, Н. Б. Полянина, А. И. Савенков выделяют следующие особенности ее организации:

- 1) проблема проекта должна быть связана с областью познавательных интересов ребенка и находиться в зоне ближайшего развития;

2) педагогу необходимо осуществлять целенаправленную работу по формированию у детей соответствующих способов деятельности;

3) проект младших школьников в большей степени предопределен (подсказан) взрослыми;

4) по объему он представляет собой мини-проект, по способу построения – «квазиисследовательский»;

5) проектная деятельность детей организуется в группах, индивидуальная работа возможна на уровне выполнения отдельных действий.

Разработка проекта — процесс творческий, с точки зрения теоретического представления о предмете исследования, проект можно выполнить, пользуясь готовыми схемами действий, последовательно выполняя серию четко определенных, алгоритмизированных шагов (т. е. на репродуктивном уровне). Не случайно А. И. Савенков считает, что проектирование – это не творчество в полной мере, это творчество по плану в определенных контролируемых рамках. В процессе организации проектной деятельности детей, описываемых А. И. Савенковым, Н. К. Павловской, Н. Ю. Пахомовой, Н. В. Шигаповой, выделяются следующие этапы: постановка проблемы; выдвижение гипотетической идеи; сбор материала; анализ и обобщение полученных данных; подготовка и защита итогового продукта. На каждом из них для развития у детей умений выделять проблемы, выдвигать гипотезы, осуществлять сбор, анализ и обобщение необходимой информации, делать выводы и умозаключения ученый предлагает использовать соответствующую систему упражнений. Описание содержания этапов, ролей младших школьников и учителя начальных классов в

процессе проектной деятельности отражены в таблице 2 [1.8;1,25;1.27]

Рассмотрим типологию проектов Е. С. Полат. Она классифицирует проекты по пяти основным признакам:

- по методу, используемому в проекте;
- по типу координации проекта;
- по характеру контактов;
- числу участников;
- длительности проекта [1.20]. Наиболее наглядно мы оформили это на рисунке 2.

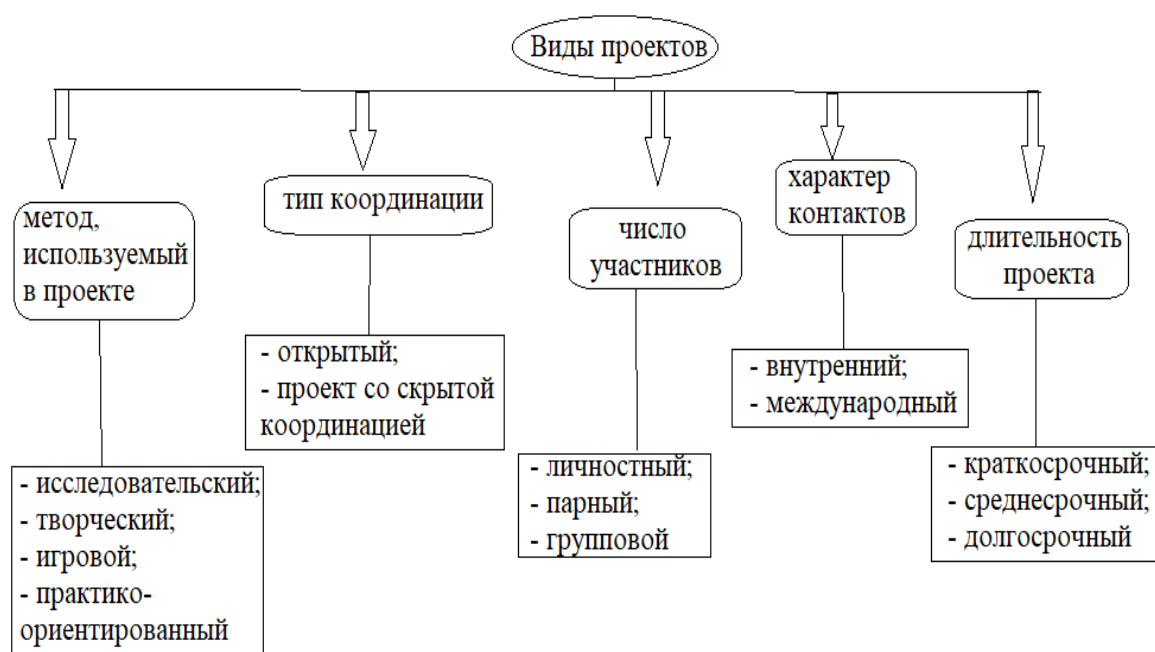


Рисунок 2 — Классификация проектов

По первому основанию классификации можно выделить исследовательский проект (отличается наличием продуманной структуры, содержит все элементы подлинного научного исследования), творческий (характеризуется отсутствием четкого распределения ролей между участниками одного проекта), иг-

ровой (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:

- соответствие уровня сложности проекта возрасту участников;
- наличие обеспечивающего материала (карточки с информацией, библиотека, медиатека и т.п.);
- предварительная подготовка перед выполнением проектов (вводные инструкции, ознакомление с проектами других ребят);

– методическое сопровождение со стороны учителя (совместное обсуждение темы, план работы, ведение проектного дневника и т.д.);

наличие индивидуальной оценки каждого участника проектной группы;

– презентация результатов [1. 28].

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. 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. 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. От-

сутствие шкалирования и ранжирования, оценка получается сугубо субъективной, на усмотрение учителя.

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 им необходимо уметь оценивать, выискивать необходимую информацию в разных источниках, выдвигать идеи, обладать навыками совместной деятельности, отвечать на незапланированные вопросы [1.1]. Необходимо выделить роль и место учителя начальных классов при организации проектной деятельности: инструктор (ведет индивидуально-групповую работу по согласованию, оценке, хода работы и выполнения учебной задачи); наставник (оказывает адресную помощь, учит преодолевать трудности); консультант (помогает объяснять любую задачу, дает совет по возникающим вопросам); куратор (участвует в образовательном процессе); менеджер (проектирует цели, организовывает, корректирует и оценивает результаты).

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

Этап целеполагания	
Определяется проблема исследования. Она должна быть актуальной, интересной ученикам и соответствовать их возрастной категории, способностям. Формулируется цель и задачи проекта	
Учитель	Ученик
формулировка проблемы проекта, сюжетной ситуации, цели и задач	Происходит личностное присвоение проблемы, вживание в ситуацию, конкретизация цели и задач

Продолжение таблицы 2

Этап планирования	
<p>Определяются форма проекта, последовательность действий, временные рамки выполнения проекта. Выбираются подходящие к теме проекта средства (инструменты), методы</p>	
Учитель	Ученик
<p>Является организатором деятельности. Формирует и раскрывает функции участников группы. Планирует деятельность по выполнению проекта. Раскрывает возможные формы проекта. Обеспечивает всем необходимым</p>	<p>Разбиваются на группы, распределяют роли внутри команды, планируют свою работу. А также делают выбор вида проекта и тип готового продукта</p>
Этап реализации	
<p>Последовательные действия по сбору, анализу информации, обобщение, выдвижение идей, формулировка вывода, оформление работы</p>	
Учитель	Ученик
<p>Консультация команд. Помощь в поиске информации. Просмотр защит проектов</p>	<p>Активная и самостоятельная работа по выполнению этапов проекта, подготовка к представлению итогов работы</p>
Этап презентации	
<p>Демонстрация итогов деятельности в различных формах (спектакль, книга, макет и т. п.)</p>	

Продолжение таблицы 2

Учитель	Ученик
Резюме проделанной работы, оценивание деятельности учеников	Демонстрация осознанного понимания проблемы и цели исследования. Представление результатов своей работы. Выступление на публику. Аргументированная защита своей позиции
Этап рефлексии	
Сопоставление конечного результата с намеченной целью. Формулируется вывод о проделанной работе, выявленные ошибки берутся командой на заметку	
Учитель	Ученик
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

**1.3 Метод проектов во внеурочной деятельности
младших школьников**

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 [1.33].

Организация внеурочной деятельности подразделяется на пять направлений развития личности обучающихся: социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное [1.28].

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 составляться 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. Формы реализации, направления, состав и объем внеурочной деятельности для

младших школьников отражаются в плане внеурочной деятельности конкретной образовательной организации.

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.

Список литературы, использованной в первой главе

1.1. **Батколина, В. В.** Проектная деятельность в начальной школе в условиях реализации ФГОС начального образования / В. В. Батколина // Цивилизация знаний: российские реалии : труды Восемнадцатой международной научной конференции : в 2-х частях. – 2017. – С. 94-96 – ISBN 978-5-7057-2391-1. – Текст : непосредственный.

1.2. **Габеркорн, И. И.** Развитие критического мышления младших школьников в процессе обучения / И. И. Габеркорн // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-2. – С. 60–66.– ISSN: 2311-1305. – Текст : непосредственный

1.3. **Гар, М. И.** Особенности проектной деятельности в начальной школе / М. И. Гар // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославль : Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, – 2017. – С. 271-273.– ISBN 978-5-00089-164-3. – Текст : непосредственный

1.4. **Голованова, Н. Г.** Особенности организации проектной деятельности в начальной школе во внеурочной деятельности /

Н. Г. Голованова // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – Череповец, 2018. – С. 25–27. ISBN 978-5-85341-817-2. – Текст : непосредственный.

1.5. **Григорьев, Д. В.** Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2014. – 223 с. – ISBN 978-5-09-020549-8. – Текст : непосредственный.

1.6. **Заир-Бек, С. И.** Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобраз. учрежд. / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с. – ISBN 978-5-09-019218-7 – Текст : непосредственный.

1.7. **Клустер, Д.** Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Русский язык : [сайт]. – 2002. – № 29. – URL : <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200202902> (дата обращения: 27.10.2022). – Текст : электронный

1.8. **Литвинова, И. С.** Деятельность учителя гуманитарных дисциплин по развитию критического мышления старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: утв. 20.05.05/ Ирина Семеновна Литвинова. – Тула, [сайт]. 2005. – 184с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/deyatelnost-uchitelya-gumanitarnykh-distiplin-po-razvitiyu-kriticheskogo-myshleniya-starshe> (дата обращения: 15.10.2022). – Текст : непосредственный.

1.9. **Матяш, Н. В.** Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. В. Матяш. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с. – ISBN 978-5-7695-6796-4 – Текст : непосредственный.

1.10. **Редькина, Л.** Что такое критическое мышление : ключевые навыки и технологии развития // Блог Павла Бутора. [сайт]. –

URL: <https://levelself.ru/navyki/kriticheskoe-myshlenie.html> (дата обращения: 27.09.2022). – Текст : электронный

1.11. **Общая и профессиональная педагогика** : учеб. пособие для студ., обуч-ся по спец. «Професс. обуч.» / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского гос. ун-та, 2003. – 174 с. – URL: https://si-sv.com/Biblioteka/Knigi-pedag/-Obshaya_i_professionalnaya_pedagogika_Uchebnoe-Bo.pdf (дата обращения: 09.09.2022). – Текст : электронный.

1.12. **Овчарова, Р. В.** Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 2002. – 240 с. – SBN 5-89144-007-5 (В пер.). – Текст : непосредственный.

1.13. **Сиразитдинова, З. М.** Опыт применения технологии критического мышления в учебном процессе / З. М. Сиразитдинова. – Текст : непосредственный // Поволжский педагогический поиск. – 2015. – № 2. – С. 63–65. – URL: <https://readera.org/opyt-primeneniya-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-v-uchebnom-processe-14219575> (дата обращения: 27.10.2022).

1.14. **Скрипова, Н. Е.** Организация внеурочной деятельности в начальной школе / Н. Е. Скрипова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012 – 164 с. – ISBN 978-5-91283-272-7. – Текст : непосредственный

1.15. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебник / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2015. – 496 с. – SBN 978-5-91283-272-7 – Текст : непосредственный.

1.16. **Соломин, В. П.** Психологическая безопасность : учеб. пособие/ В. П. Соломин [и др.]. – Москва: Дрофа, 2008. – 288 с.– 978-5-358-00865-6. – Текст : непосредственный.

1.17. **Сорина, Г. В.** Критическое мышление: история и современный статус / Г. В. Сорина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2003. –

№ 6. – С. 97–110. – URL: <https://archive.is/ag4r9> (дата обращения: 27.08.2022). – Текст : электронный.

1.18. **Пахомова, Н. Ю.** Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для уч. и студ. пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2015. – 112 с. – ISBN 5-89415-268-2. – Текст : непосредственный.

1.19. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2012. – 527 с.– ISBN 978-5-85270-230-2 («БРЭ»). – Текст : непосредственный.

1.20. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.]. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2008. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-6156. – Текст : непосредственный.

1.21. Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе современной школы: Монография [под ред. С.Д. Якушевой]. – Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. – 164 с. – ISBN 978-5-4379-0570-8. – Текст : непосредственный.

1.22. **Ружиэйро, В. Р.** По ту сторону эмоций и чувств: руководство по критическому мышлению // Гуманитарный портал. Гуманитарные исследования : [сайт]. – URL: <https://evolkov.net/critic.think/Ruggiero.R/> (дата обращения: 27.08.2022). – Текст : электронный

1.23. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога : монография / автор-сост. Н. П. Несговорова. – Курган : КГУ, 2013 – 316 с.– ISBN 978-5-4217-0193-4 – Текст : непосредственный.

1.24. **Шигапова, Н. В.** Этапы реализации взаимосвязанной проектной деятельности : учитель – учащиеся – родители в началь-

ной школе / Н. В. Шигапова // Актуальные проблемы инновационного педагогического образования. – [сайт]. – 2017. – № 3. – С.10-14. – URL <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30603945> (дата обращения: 27.10.2022). – Текст : электронный

1.25. **Шакирова, Д. М.** Критическое мышление / Д. М. Шакирова.—Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. – Вып.3. – 146 с. – (Серия «Методология. Технологии. Инновации»). – ISBN 978-5-6042481-5-7 – Текст : непосредственный.

1.26. **Чанова, М. В.** Методика использования метода проектов в обучении географии России : диссертация ... кандидата педагогических наук / М. В. Чанова. – Нижний Новгород, [сайт]. – 2009. –104с. – URL: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/metodika-ispolzovanija-metoda-proektov-v-obuchenii-geografii-rossii.html>. (дата обращения: 08.08.2022). – Текст : электронный

1.27. **Яковлева, Н. Ф.** Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2014. – 144 с. – ISBN 978-5-9765-1895-7. – Текст : непосредственный.

Нормативно-правовые материалы

1.28. **ФГОС НОО.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Российской Федерации : издание официальное : утвержден Приказом Минпросвещения РФ от 11 декабря 2020 года № 712. – Доступ из справочного сервиса для бухгалтера «КонтурНорматив». – Текст : электронный.

1.29. **ФГОС НОО.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Российской Федерации : издание официальное : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 6 октября

2009 г. № 373. Доступ из справочно- правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный

1.30. Российская Федерация. Акты Министерства. О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности : письмо Министерства образования и науки РФ от 18 августа 2017 г. № 09-1672 // Вестник образования. – 2017. – № 21. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71670346/> (дата обращения: 27.10.2022). – Текст : электронный.

1.31. Российская Федерация. Законы. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ от 1 декабря 2016 г. № 642 URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449>. (дата обращения 27.10.2022). – Текст: электронный.

1.32. Российская Федерация. Акты Министерства. Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования : письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 года № 03-296. – URL https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps_mo_03_296_12_05_2011_r11.pdf (дата обращения: 07.8.2022). – Текст : электронный.

1.33. Российская Федерация. Документы стратегического планирования. Постановление ЦК ВКП(б) о начальной и средней школе // Протокол № 58 заседания Политбюро ЦК ВКП(б) от 25 августа 1931 года. Исторические материалы : [сайт]. – URL: http://istmat.info/node/53561.htm1_ (дата обращения: 27.10.2022). – Текст : электронный.

2 Исследовательская деятельность по изучению уровня развития критического мышления младших школьников

2.1 Организация и методы исследования

Рассмотрим определение термина «диагностика». Данное понятие широко используется в медицине, педагогике, психологии и других науках. Диагностика (греч. *diagnostikos* — способный распознавать) — процесс распознавания и оценки свойств, пятьдесят три особенности и состояний человека, заключающийся в целенаправленном исследовании, истолковании полученных результатов и их обобщении в виде заключения (диагноза) [2.2]. Педагогическая диагностика, по мнению К. Ингенкампа, — это процесс распознавания различных педагогических явлений и определение их состояния в определенный момент на основе использования необходимых для этого параметров [2.4]. Таким образом, педагогическая диагностика представляет собой особый вид деятельности по установлению и изучению признаков, характеризующих состояние и результаты процессов воспитания и обучения. На основе таких исследований можно прогнозировать возможные отклонения, намечать пути их коррекции и предупреждения, что позволит повышать качество образовательной деятельности. Диагностика является неотъемлемым компонентом психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса,

без нее невозможно эффективно управлять этим процессом. Диагностика — это не только проверка знаний, умений и навыков. Проверка констатирует результат, а диагностирование в свою очередь состоит из контроля, проверки, оценивания, накопления статистики, анализ, выявления тенденций и динамики образовательного процесса. Необходимо отметить еще одну особенность диагностической деятельности, она обеспечивает обратную связь. В педагогике в связи с федеральным государственным образовательным стандартом особую значимость приобретают как традиционные формы контроля (самостоятельные и контрольные работы и т.п.) выступающие теперь средствами оценки сформированности УУД, так и новые формы, методы контроля, разрабатываемые образовательной организацией. Главная задача – выстроить модель диагностики уровня сформированности УУД, рассматривая этот процесс с точки зрения системной деятельности.

Целью нашей исследовательской работы является изучение развития критического мышления детей младшего школьного возраста. 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, мы подобрали и описали ряд методик, которые позволили диагностировать уровень критического мышления младшего

школьника, основываясь на их совокупности. Совокупность методик представлена нами в таблице 3.

Мы считаем необходимым рассмотреть 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 [2.1]. 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.

Таблица 3 — Диагностический аппарат исследования уровня критического мышления младших школьников

Методика	Оцениваемые показатели
1 Методика определения умственно-го 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

Второй субтест 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:

Огурец

Гвоздика

овощ

сорняк, роса, садик, цветок, земля

Учитель

Врач

Ученик

очки, больные, палата, больной, термометр

Огород	Сад
Морковь	забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка
Цветок	Птица
Ваза	клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья
Перчатки	Сапог
Рука	чулки, подошва, кожа, нога, щетка
Темный	Мокрый
Светлый	солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный
Часы	Градусник
Время	стекло, температура, кровать, больной, врач
Машина	Лодка
Мотор	река, моряк, болото, парус, волна
Стул	Игла
Деревянный	острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная
Стол	Пол
Скатерть	мебель, ковер, пыль, доска, гвозди

Субтест № 4

Подбери общее слово к двум, указанным в строчке.

Метла, лопата	...
Окунь, карась	...
Лето, зима	...
Огурец, помидор	...
Сирень, шиповник	...
Шкаф, диван	...
День, ночь	...
Слон, муравей	...
Июнь, июль	...
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
1	2	3	4	5
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
4	2.3	2.6	2.6	2.2
5	2.6	2.4	2.4	2.6
1	2	3	4	5
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 уровень,

75-100 баллов – высокий уровень развития.

Методика «Корректирующая 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 вычеркните, просматривая ряд за рядом, все цифры «2» и «6». Через каждые 60 секунд по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков успели просмотреть» [2.1].

Стимульный материал:

Фамилия										Имя																					
Класс					Дата																										
8	7	3	5	2	9	7	5	2	1	1	6	7	5	4	1	2	2	9	7	6	9	0	3	4	3	5	4	2	6	1	1
4	1	6	4	8	9	8	2	4	0	5	3	2	7	5	2	1	9	5	5	0	2	5	2	2	8	6	3	5	5	2	2
4	7	2	9	2	6	6	5	4	7	3	3	0	4	2	2	3	5	0	1	1	9	5	2	8	8	6	6	0	5	5	2
8	7	3	2	2	7	0	6	2	6	9	0	5	3	6	1	9	8	2	2	4	4	4	0	1	9	5	2	2	7	6	4
4	5	9	9	5	0	8	8	7	2	8	6	3	1	9	0	3	8	2	2	7	9	5	1	2	8	8	7	5	7	5	6
8	7	3	5	7	2	6	8	9	6	4	2	2	1	0	8	6	6	4	5	2	2	1	9	8	6	7	6	5	5	4	2
8	7	6	8	6	4	7	2	2	1	9	3	3	8	4	5	2	1	1	6	7	9	4	4	2	2	8	3	3	7	7	2
6	6	7	2	3	3	0	9	4	2	9	9	0	6	6	1	3	5	5	7	8	4	4	2	2	6	7	3	9	8	1	4
8	7	6	5	4	2	1	3	9	8	7	6	3	6	5	5	2	2	7	9	8	3	3	1	5	6	6	3	3	9	8	7
9	8	8	5	6	4	7	2	1	1	3	0	0	9	8	2	1	4	4	6	5	3	0	0	9	8	2	1	4	4	6	5
0	1	6	9	8	3	5	5	4	4	1	2	5	4	7	8	8	3	0	6	1	2	7	5	8	9	6	2	2	7	8	3
4	5	9	8	2	7	5	6	5	2	1	1	9	8	3	6	3	5	4	4	3	7	7	6	2	1	1	2	3	6	5	7
8	5	9	9	5	1	8	7	6	4	5	2	9	8	3	0	0	5	2	2	1	9	7	7	4	1	7	4	1	7	6	6
0	3	3	9	8	4	7	6	2	1	2	2	6	3	0	7	7	9	4	5	6	9	6	7	5	2	3	2	7	5	1	0
3	7	0	1	6	2	5	4	6	7	9	8	2	1	4	3	0	0	8	3	3	5	4	7	2	2	9	7	6	6	5	1
0	1	4	2	5	5	2	5	7	7	0	9	9	3	3	4	5	6	2	1	1	6	8	7	4	6	3	6	3	7	8	2
1	0	1	9	8	7	6	5	2	9	3	1	0	0	8	7	4	4	1	3	8	9	8	4	1	1	0	8	8	7	4	3

Рисунок 3 – Бланк для проведения методики «Корректурная 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. При этом результаты ранжируются:

0-20 % – высокий показатель,

21-40 % – достаточный уровень переключаемости внимания,

41-60 % – средний уровень,

61-80 % – ниже среднего,

81-100 % – низкий уровень переключаемости [2.1].

Методика «Ковёр» (автор: Овчарова Р.В.) 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 4, рисунок 5) отвечающих выдвинутым признакам. После того, как работа окончена, команды демонстрируют созданные ковры, идет коллективное обсуждение, анализ и оценка на соответствие главному условию.

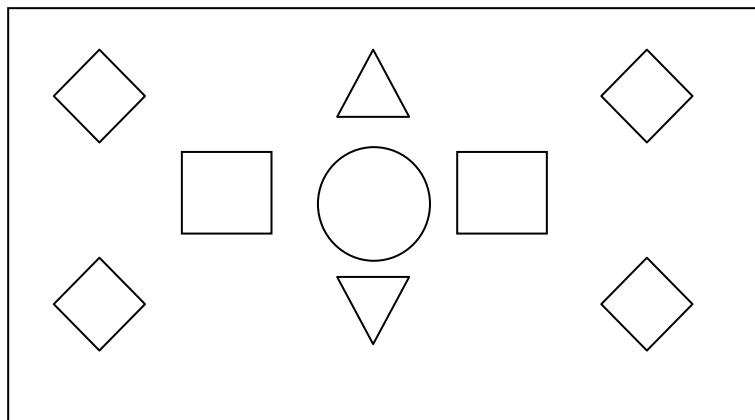


Рисунок 4 – Первый пример ковра

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» [2.1].

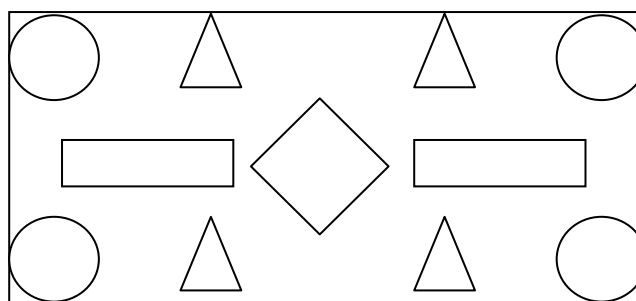


Рисунок 5 – Второй пример ковра

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

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике «Ковёр»

№ группы	оцениваемые признаки		
	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. Результаты исследования уровня развития критического мышления у младших школьников на констатирующем этапе 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 %. Необходимо отметить, что 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 % респондентов. На долю показателя «высокий уровень» в экспериментальной группе приходится 19 % тестируемых обучающихся, что на 12 % испытуемых меньше, чем в контрольной группе (рисунок 6, рисунок 7).

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.

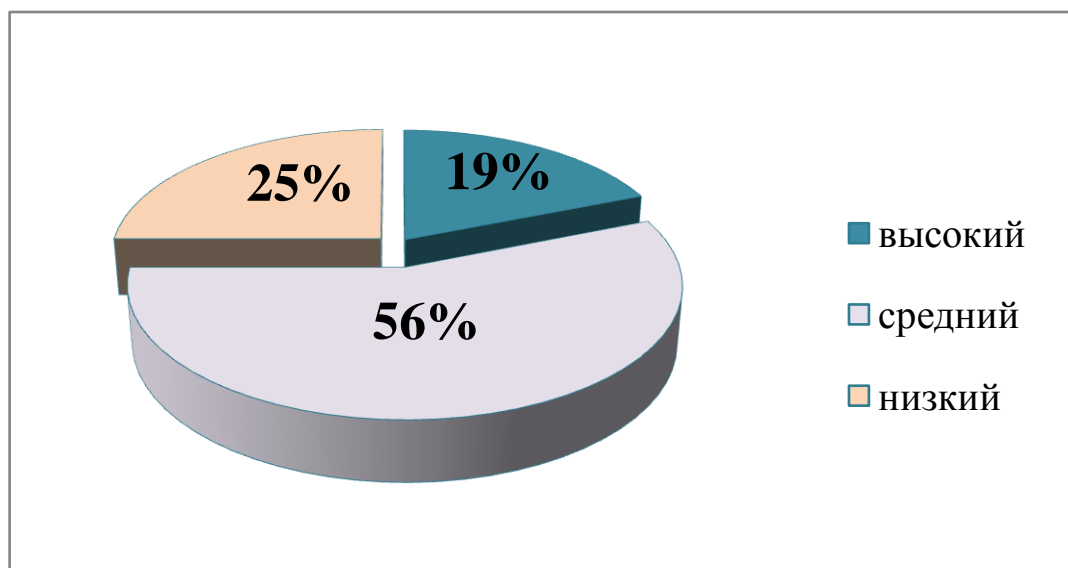


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями по методике Э.Ф. Замбацявичене экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

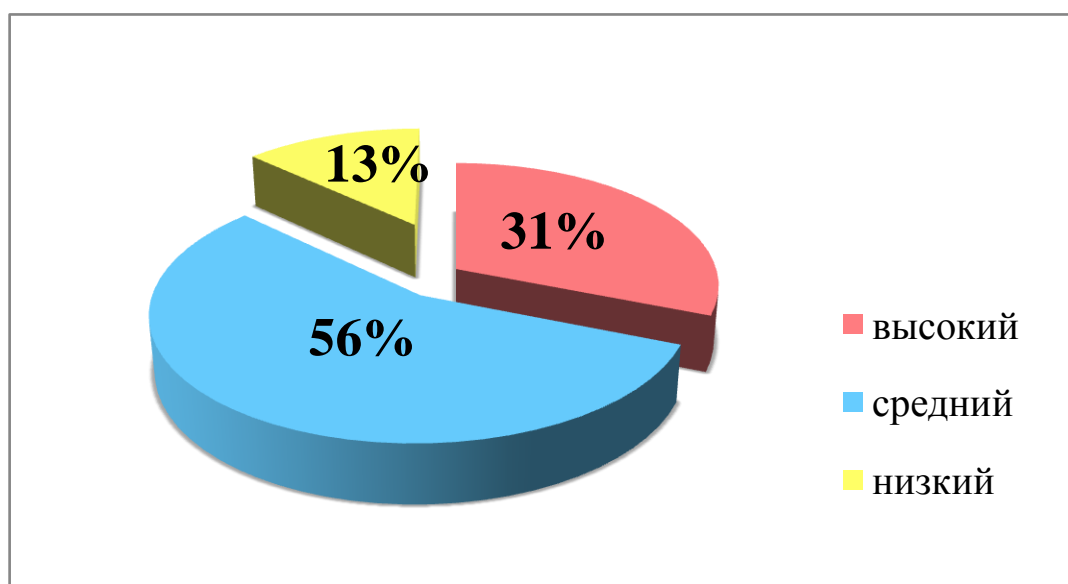


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня развития понятийного мышления и владения логическими операциями по методике Э.Ф. Замбацявичене контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Анализируя результаты исследования по методике «Корректурная проба», следует отметить, что у большинства диагностируемых обучающихся в-третьих классах на двух территориях Российской Федерации переключаемость внимания в КГ находится на высоком уровне, средним и ниже среднего обладают по 19 % и 6 % испытуемых соответственно. На показатель «низкий уровень переключаемости внимания» в контрольной группе приходится 31 % респондентов от общего числа обучающихся. В экспериментальной группе 31 % младших школьников обладают высоким уровнем, что на 13 % детей ниже, чем в контрольной группе. Достаточный уровень переключаемости внимания в ЭГ составляет 44 % обучающихся, средний — 6 % респондентов, ниже среднего — 13 % тестируемых, низкий — 6 % детей.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования в контрольной группе показатель «переключаемость внимания» более высокий в сравнении с экспериментальной группой (рисунок 8).

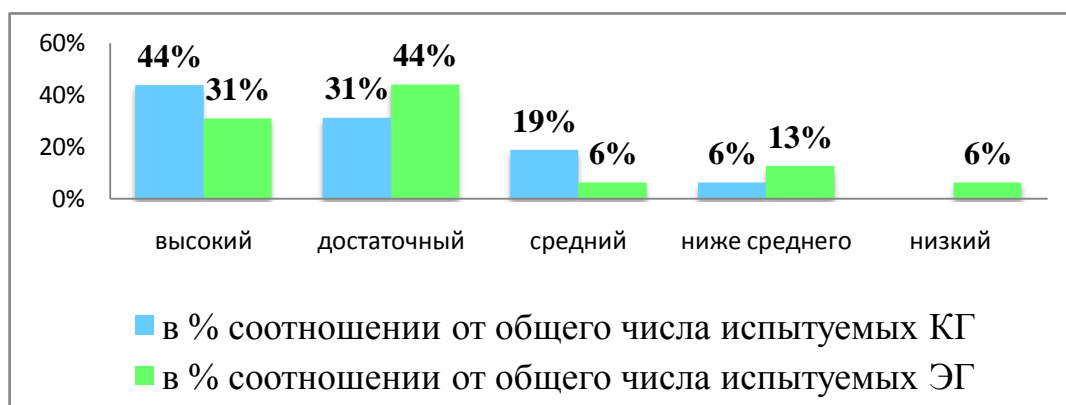


Рисунок 8 — Распределение уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

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 76% младших школьников обладают средним уровнем развития навыков группового взаимодействия. Высоким — 24% респондентов (рисунок 9). 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.

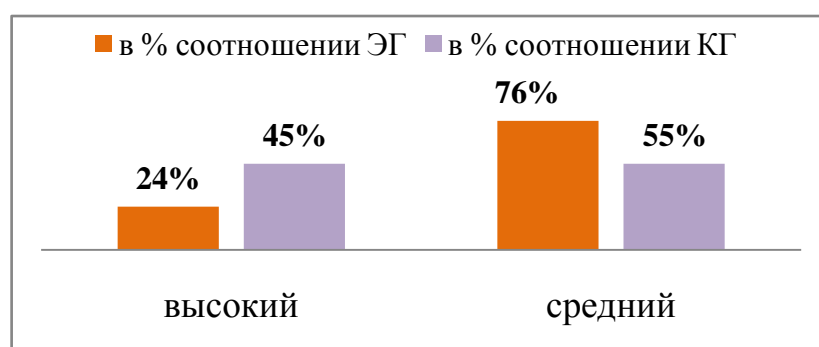


Рисунок 9 — Сравнительные результаты исследования уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

В контрольной группе число диагностируемых обучающихся в-третьих класса начальной общеобразовательной школы разделилось поровну между высоким (45 % обучающихся от общего числа испытуемых в КГ) и средним (55 % респондентов от общего числа испытуемых в ЭГ) уровнями (рисунок 9). Низкий уровень показателя «уровень группового взаимодействия младшего школьника» не был выявлен ни в одной из групп. Для обработки результатов исследования нами была использована критериально-уровневая шкала. Для экспериментальной группы норма (средний уровень) находится в диапазоне от 66,21 до 126,05, для контрольной – от 66,99 до 128,01.

Сводные аналитические данные по изучению уровня развития критического мышления в контрольной группе респондентов на констатирующем этапе эксперимента отражены нами в таблице 6.

Таблица 6 — Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

ФИО	методика 1	методика 2	методика 3	общая сумма	общий уровень
1	2	3	4	5	6
А1	88	80	3	171	Высокий
А2	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

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6
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
У1	53	0	2	80	Средний
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 (σ - сигма)				30,51	

Сводные аналитические данные по изучению уровня развития критического мышления в экспериментальной группе респондентов на констатирующем этапе эксперимента отражены нами в таблице 7.

Таблица 7 — 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
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
М2	43	33	2	78	Средний
Н1	52	0	3	55	Низкий
Н2	54	100	2	156	Высокий
П1	60	25	2	87	средний
С1	59	29	2	90	средний
Х1	59	40	2	101	средний
Х2	67	22	2	91	средний
Х3	37	33	2	72	средний
Ш1	85	0	3	88	Средний
Среднее значение (\bar{x})				96,13	
Среднее квадратичное отклонение (σ - сигма)				29,92	

Таким образом, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе 12 % младших школьников обладают низким уровнем развития критического мышления, 69% –

средним, 19% – высоким (рисунок 10). В контрольной группе доля респондентов, приходящаяся на высокий уровень развития критического мышления, составляет так же, как и в экспериментальной группе 19 % респондентов, на средний и низкий уровень приходится по 69 % и 12 % респондентов соответственно (рисунок 11).

Как мы видим, в экспериментальной и контрольной группах одинаковое ранжирование уровней развития критического мышления. Большая доля приходится на средний уровень развития, по 69 % испытуемых. В показателе «высокий уровень развития критического мышления» самое меньшее число диагностируемых составляет низкий уровень, по 2 человека в каждой группе.

Как мы видим, в экспериментальной и контрольной группах одинаковое ранжирование уровней развития критического мышления. Большая доля приходится на средний уровень развития, по 69 % испытуемых. В показателе «высокий уровень развития критического мышления» самое меньшее число диагностируемых составляет низкий уровень, по 2 человека в каждой группе.

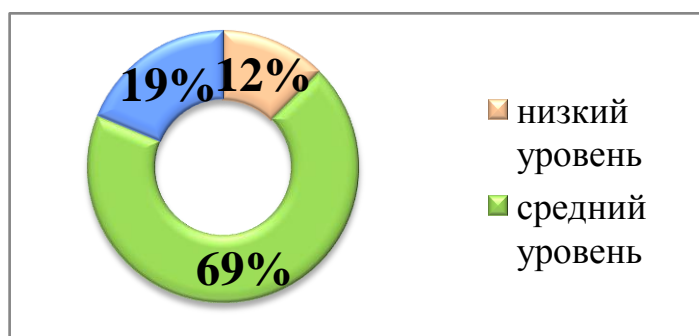


Рисунок 10 — Распределение уровней развития критического мышления младших школьников экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

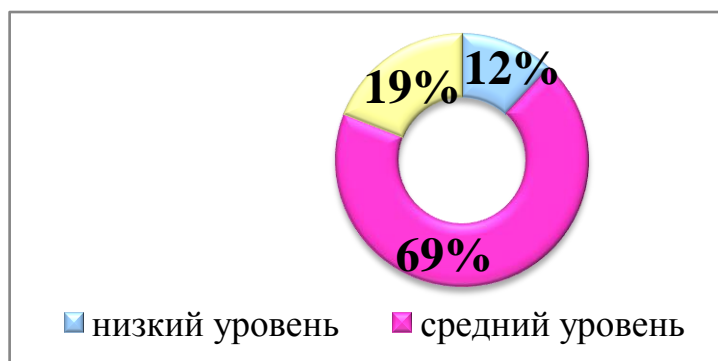


Рисунок 11 — Распределение уровней развития критического мышления младших школьников контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

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

2.3 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 (рису-

нок 12) показывают нам, что в экспериментальной группе произошел рост числа обучающихся с высоким уровнем развития понятийного мышления и владения логическими операциями (50 % испытуемых). Количество испытуемых со средним уровнем по данному показателю уменьшилось на 6 % обучающихся и составляет 50 % респондентов 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 12 – Сравнение данные распределения уровней развития понятийного мышления и владения логическими операциями младших школьников в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Распределение показателей развития понятийного мышления и владения логическими операциями в контрольной группы на контрольном этапе эксперимента (рисунок 13) оказалось практически таким же, как и на констатирующем этапе: преобладание числа диагностируемых со средним уровнем развития владением логическими операциями и понятийного мышления — 63 % испытуемых, показатель «высокий уровень» данного параметра остался без изменения — 31 % обучающихся, уменьшилось число обучающихся с низким уровнем развития понятийного мышления и владения логическими операциями — 6 % респондентов.

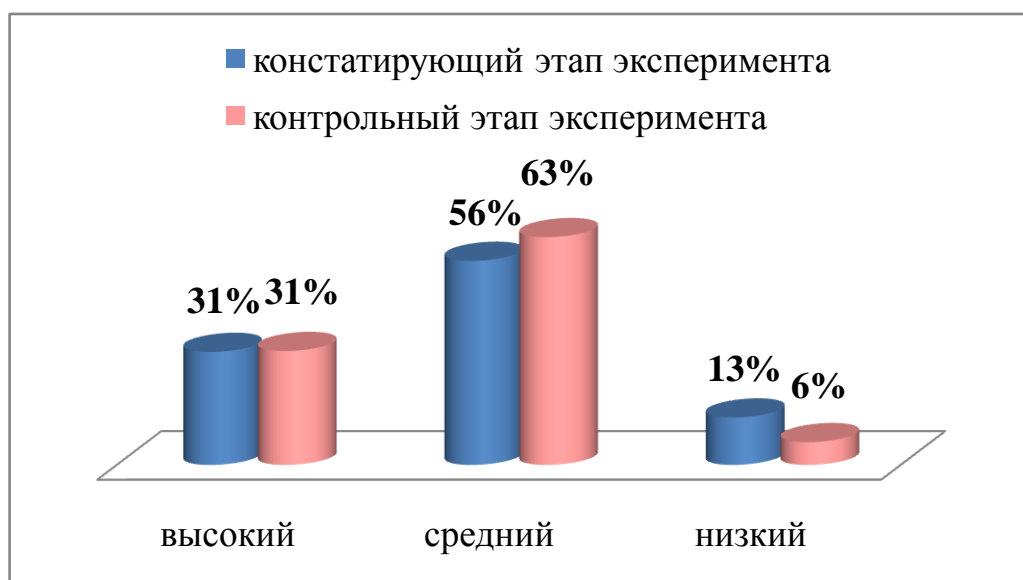


Рисунок 13 — Сравнительные данные уровней развития понятийного мышления и владения логическими операциями младших школьников в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

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, где работа велась по программе воспитательной работе учителя начальных классов (рисунок 14).

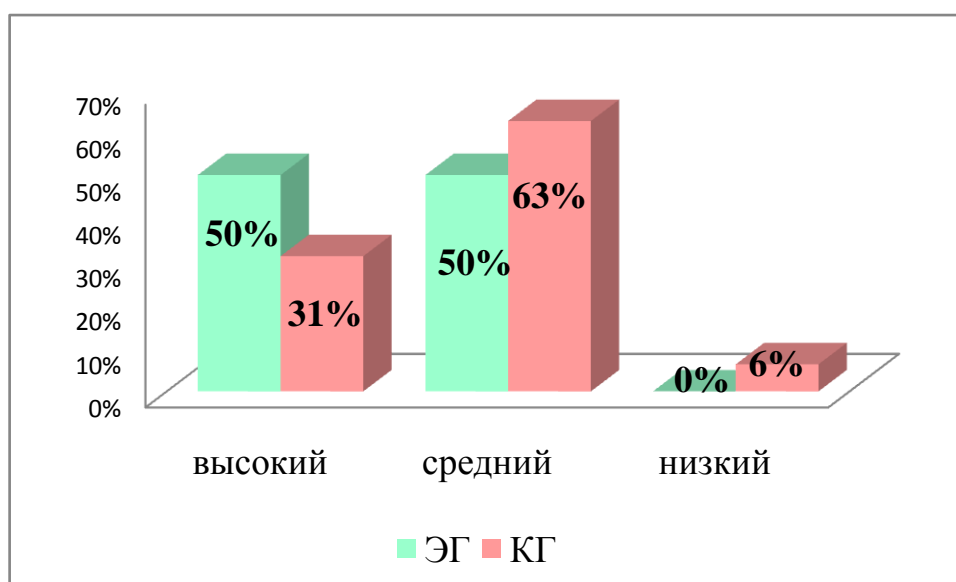


Рисунок 14 — Сравнительные данные распределения уровней развития понятийного мышления и владения логическими операциями в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе эксперимента

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 анало-

гии, 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 исследования, средний и достаточный уровни данного показателя составляют по 12 % и 44 % обучающихся соответственно (рисунок 15). В контрольной группе испытуемых результаты остались на прежнем уровне: большая часть диагностируемых находится на достаточном уровне (38 % респондентов), высоким обладают 31 % , средним – 25 %, ниже среднего – 6 % (рисунок 15).

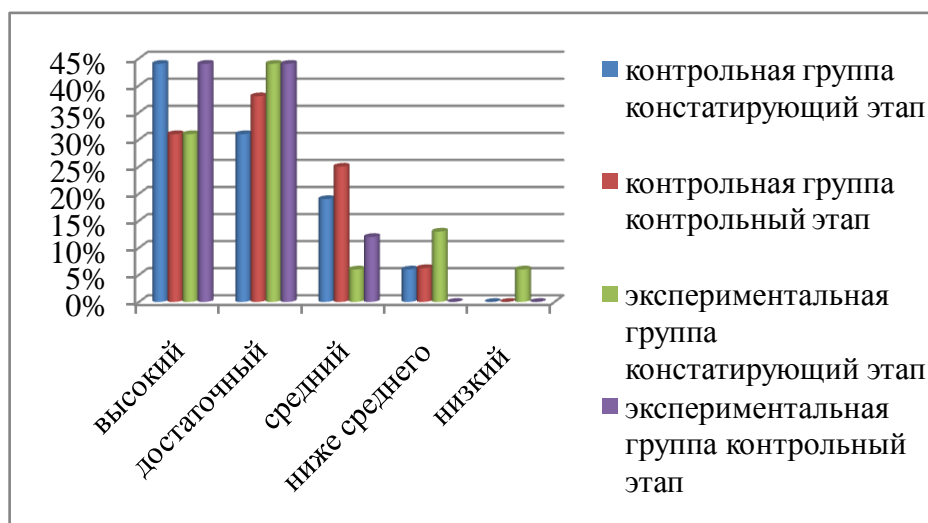


Рисунок 15 — Сравнительные результаты распределения уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнивая результаты контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента по методике «Корректурная проба», можно сделать вывод, что уровень переключаемости внимания и наблюдательности у младших школьников в ЭГ является более высоким по сравнению с КГ (рисунок 16).

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

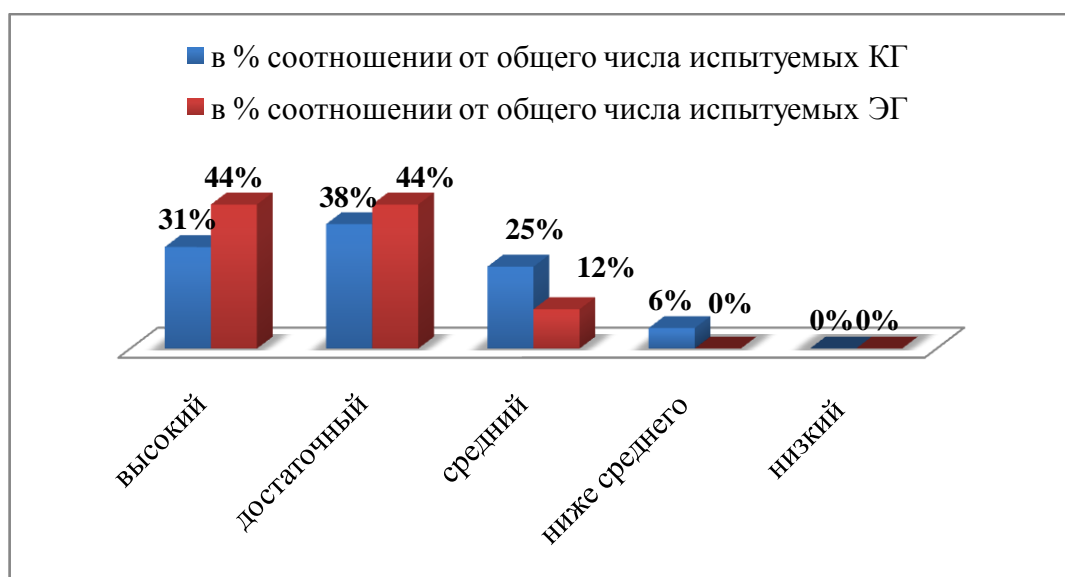


Рисунок 16 — Распределение уровня переключаемости внимания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента произошло снижение среднего уровня до 25 % респондентов вместо 50 % обучающихся и рост показателя «низкий уровень»

на 25 % учащихся начальной школы 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 17.

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 18). Применим критериально-уровневую шкалу для определения уровня развития критического мышления младших школьников на контрольном этапе эксперимента.

Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента мы представили в таблице 8.

Таблица 8 – Аналитические данные полученных результатов исследования уровня развития критического мышления по трем методикам в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

ФИО	методика 1	методика 2	методика 3	общая сумма	общий уровень
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 (σ - сигма)				14,49	

Сравнительные данные исследования уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента наиболее наглядно можно наблюдать на рисунке 17.

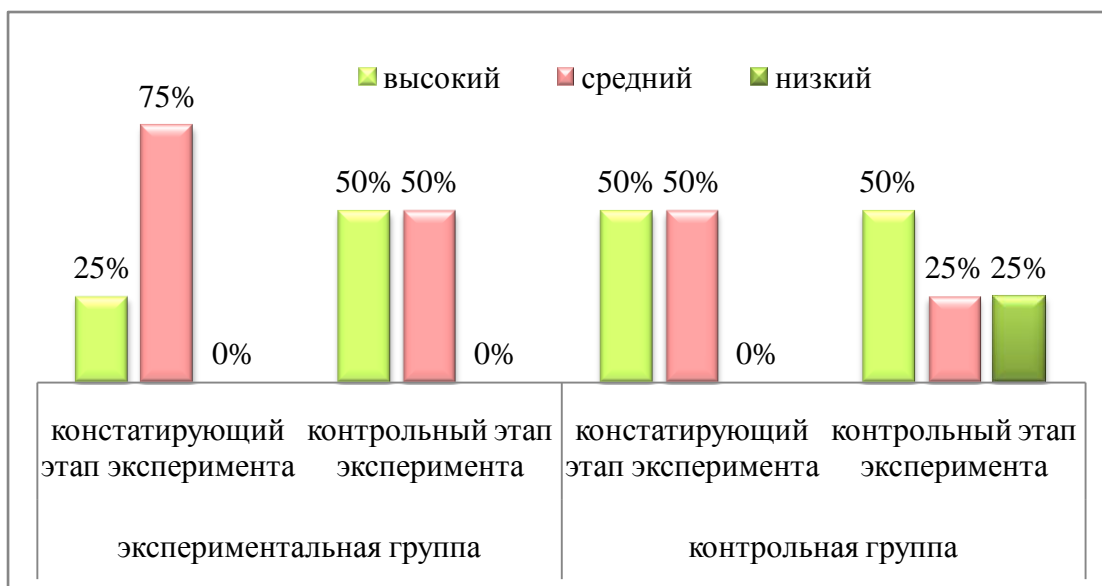


Рисунок 17 – Сравнительные данные исследования уровня развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

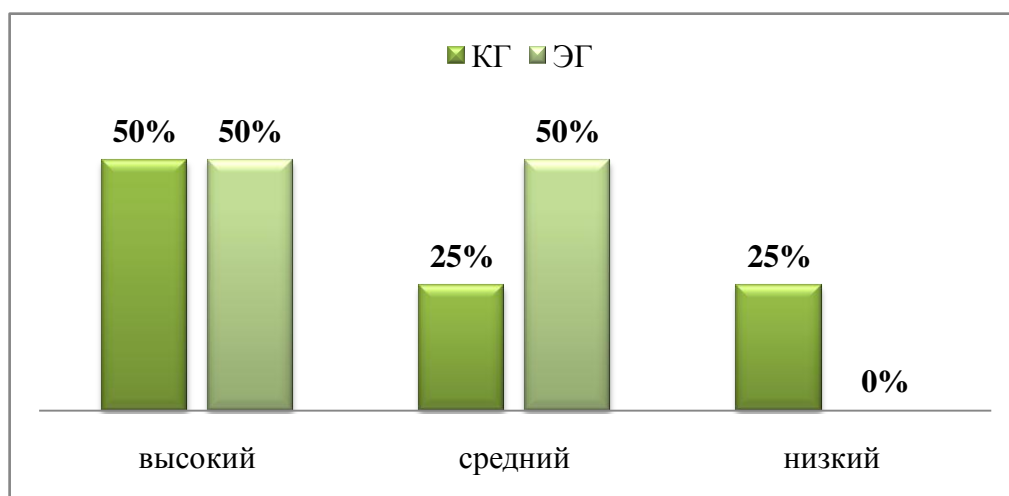


Рисунок 18 – Аналитические результаты исследования уровней развития навыков группового взаимодействия в ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе 6 % младших школьников обладают

низким уровнем развития критического мышления, 68 % респондентов — средним уровнем, 25 % детей — высоким уровнем. В контрольной группе доля, приходящихся на высокий уровень развития критического мышления, составляет 13% респондентов, на средний и низкий уровень приходится по 62 % и 25 % опрошенных детей соответственно, что мы отразили на рисунке 19.

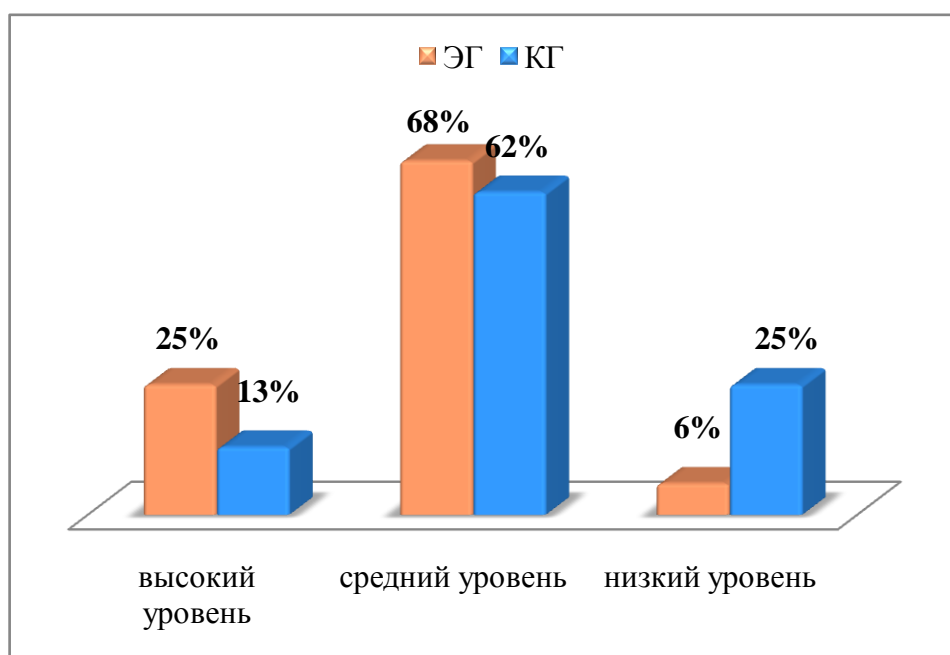


Рисунок – 19 Аналитические данные изучения уровня развития критического мышления экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента

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 контрольно группы не превышает уровня развития критического мышления экспериментальной группы, H_1 : уровень развития критического мышления контрольно группы превышает уровень развития критического мышления экспериментальной группы. Различия достоверны, при соблюдении условия, что $n_1, n_2 \geq 11$.

По таблице, представленной в приложении В, мы определяем значение $S_1 = 1$ и $S_2 = 0$.

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 $n_1 = 16$, $n_2 = 16$ $Q_{\text{кр}} = 6$ ($p \leq 0,05$), $Q_{\text{кр}} = 9$ ($p \leq 0,01$).

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

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.

Список литературы, использованной во второй главе

2.1. Альманах психологических тестов – Москва. : КСП, – 1995, – 397 с. – ISBN 5-88694-019-7 : Б. ц. –Текст : непосредственный.

2.2. **Битянова, М. Р.** Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, – 2008. – 298 с.– ISBN 5-89441-007-X : Б. ц. – Текст : непосредственный.

2.3. **Битянова, М. Р.** Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова [и др.]. – Москва. : Совершенство, – 2007. – 352 с.– ISBN 5-8089-0006-9 – Текст : непосредственный.

2.4. **Ингенкамп, К.** Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – Москва : Педагогика, – 1991. – 240с. – ISBN 5-7155-0408-2 : 2 р. – Текст : непосредственный.

3. Методические рекомендации по развитию критического мышления младших школьников

3.1. Развитие 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 анализ и описание методик формирования критического мышления.

Мы подобрали и описали ряд методик для педагогов, реализующих курс внеурочной деятельности по созданию проектов, рассчитаны на обучающихся 3 класса. Методики 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 разработанных методик составили исследования И. О. Загашева, С. И. Заир-Бека, И. В. Мушта-

винской и В.А. Шамиса [3.9]. Цель подобранных и разработанных нами методических приемов – создание условий для развития критического мышления младших школьников средствами проектной деятельности.

Основные задачи:

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

К преимуществам, разработанных и подобранных нами методических приемов, 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. Теоретической основой всех описанных нами методических приемов являются следующие подходы: 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 следстви-

ем – повышение результатов учебной деятельности у детей; личностно-ориентированный подход представлен возможностью обучающегося выбирать тему, вид проекта в зависимости от индивидуальных предпочтений, способностей. Мы считаем, что включение технологий и методических приемов по развитию у обучающихся начальных классов критического мышления в процесс создания проектов следует увязать с этапами проектной деятельности. Таким образом, на каждом этапе подготовки проекта младшему школьнику необходимо предложить определенные упражнения, игры, техники, любой интерактив, направленные на развитие навыка мыслить критически. Приведем механизм введения 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» в таблице 9.

Таблица 9 – Соответствие приемов развития критического мышления этапам проектной деятельности

№ п/п	Этапы проектной деятельности	Приемы 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

Продолжение таблицы 9

1	2	3
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
5	Рефлексия	Синквейн
		шесть шляп мышления

Мы предлагаем подобранный нами материал по темам курса «Учись создавать проект».

Тема 1. Хобби, этапы работы над проектом

В данной теме предполагается изучение этапов работы над проектом, при закреплении пройденного материала возможно использование приёма «Верно-неверно», целью которого является активизация познавательной деятельности младшего школьника.

Оборудование: тетрадь, ручки, перечень вопросов.

Инструкция. Называется тема, по которой будет опрос. Учитель зачитывает выражения по теме. Обучающиеся на от-

дельных листах (в тетрадах) 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 обсуждается материал по направлениям, в которых было наибольшее число неверных ответов.

Второе занятие по курсу «Учусь создавать проект» заключается в выборе темы будущего проекта. Здесь эффективно будет применение технологий развития критического мышления: «Мозговая атака» (для групповых проектов); «Дерево предсказаний» (для индивидуальных и парных проектов). В результате использования данных приемов у обучающихся будет множество идей для формулирования названия собственного проекта.

Цель приёма «Дерево предсказаний» — развитие умений сопоставлять факты, мыслить разносторонне, прогнозировать, аргументировать свое предложение, доказывать правильность своего мнения.

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».

В практике учителей начальных классов достаточно редко используется технология «Мозговая атака», целью которой является развитие способности к анализу, развитие творческой активности при поиске решения проблемы, развитие коммуникативных способностей (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.

Занятие 3 в рабочей тетради «Учусь создавать проект» содержит раздел, в котором младшие школьники знакомятся с понятием «гипотеза», пробуют сформулировать гипотезу для своей проектной деятельности. На этом занятии учитель начальных классов может использовать прием «Верите ли вы, что...», который будет способствовать формированию умения высказывать предположения о неизвестном, что позволит обучающимся с лёгкостью выстроить гипотезу проекта. Учитель задает 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»

Класс делится на команды. На подготовку ответа дается две минуты. Каждая группа отвечает на вопрос «да» или «нет», а затем проводит анализ предположения, аргументирует свой ответ.

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»). При формировании данного умения можно использовать прием развития критического мышления «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 на доске. 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 10), опирающийся на классический подход к распределению функций внутри команд-

участниц проектной деятельности, предложенный британским психологом Рэймондом Мередит Белбином [3.2; 3.3;3.9].

Таблица 10 – Характеристика функций групповых ролей

название роли	характеристика функций
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 выдвигаемые идеи, высказывает отличную от командной точку зрения, его главный вопрос: «А что если?». Также осуществляет контроль за временными рамками выполнения отдельных этапов. Анализирует возможности группы.

Для выявления лидеров будущих проектных команд можно использовать игру «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 обучающимися, путем наблюдения, сразу выявляются лидеры в каждой команде. Как все фигуры будут построены, учитель может перемешать группы или выдает новое задание: «Ребята, надо выстроиться в шеренгу в порядке возрастания по: а) росту; б) размеру ноги; в) перовой букве имени». В зависимости от сложности задания учитель может время на выполнение задания увеличить. 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: человека, на которого можно положиться, он поможет построить хижину и устроить быт; второй человек, который предложит идеи, как выжить; третий — проектировщик жилища, водопровода и других хозяйственных построек, доведет начатое дело до конца; четвертый член команды 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».

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?».

Примерные материалы для обсуждения:

На башне установлен шпиль.

Высота башни составляет 8 этажей.

При строительстве допущена ошибка, башня имеет наклон вправо.

Башня построена из кирпичей трех цветов.

Башня имеет 6 круглых окошек и одно квадратное.

Необходимо обратить внимание на выбор формы, в которой будет представлен результат проектной деятельности, 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.

При работе по теме занятий курса «Учусь создавать проект» 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.

Цель технологии: 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.

На занятии по теме «Выбор темы проекта. Подбор материала. Проблема. Решение проблемы» на этапе целеполагания в проектной деятельности могут сопровождаться рядом вопросов, касающихся определению проблемы проекта. Учитель задает побуждающие вопросы: «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? Кто считает по-другому? Докажите. Обоснуйте свое предложение». 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 можно использовать прием взаимного обучения, целью которого яв-

ляется активизация процесса критического мышления через совместную работу.

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:

- Какая проблема стоит перед нами на самом деле?
- Кто или что послужило причиной для формирования этой проблемы?
- Какие варианты решения проблемы возможны?
- Какой вариант решения проблемы лучше выбрать?
- Почему этот вариант действия наилучший?

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.

Цель приема: 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 са-

мостоятельно сформулировать по одному вопросу каждого типа. Дети задают их своему партнеру, затем всему классу.

Учитель дает пояснения к каждому типу вопросов:

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...?".

На занятиях с 11 по 21 можно организовать проведение упражнений: «Исключение лишнего», «Простые аналогии», «Сравнение понятий», «Обобщающее понятие». 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.

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.

Материал для детей

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. Материал для детей содержит в строке слева два слова, которые позволяют установить

связь между ними, а справа к слову нужно выбрать пару на основе установленной связи.

Материал для детей

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 материал для детей 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.

Материал для детей:

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.
22. Обман – ошибка.
23. Кошка – яблоко.
24. Ботинок – карандаш.
25. 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 для детей

Утро, вечер	...
Кровать, кресло	...
Яблоко, виноград	...
Кружка, тарелка	...
Семга, горбуша	...
Молоток, грабли	...
Осень, весна	...

Сирень, орешник ...
Октябрь, ноябрь ...
Кузнечик, белка ...

Для развития у младших школьников коммуникативных навыков целесообразно в рамках внеурочной деятельности использовать игровые ситуации, которые 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.

Цель игровых ситуаций: 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 до десяти минут.

Материалы для детей

Два мальчика поссорились – помири их.

Ты нашёл на улице слабого, замученного котёнка – пожалей его.

Ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения, помириться с ним.

Ты потерял свою тетрадку – подойди к детям и спроси, не видели ли они ее.

Ребята играют в интересную игру – попроси, чтобы ребята тебя приняли. Что ты будешь делать, если они тебя не захотят принять?

К тебе пришли гости – познакомь их с родителями, покажи свою комнату.

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 подготовки детей к 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»).

Цель данного приема формирование навыка установления последовательности событий, причинно-следственных связей.

Оборудование: карточки с текстовым материалом, тетради, ручки.

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

При прохождении темы «Подготовка проектной документации к выступлению на конкурсе. Обработка информации. Интервью. Визитка», возможно использовать прием «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 весь рассказ, озаглавить текст. На выполнение отводится до десяти минут. Затем в каждой группе выбирается докладчик, который будет представлять рассказ всему классу.

Материалы для групп.

– До весеннего солнышка проспит медведь. И будет он видеть лесные сны.

– Природа должна еще долго служить людям и украшать их жизнь.

– Красиво закачались на ветках ели бусы, хлопушки, шаррики.

– Вдруг выбежала собака Дружок. Стайка птиц улетела с кормушки.

К этой же группе относятся приемы «Доскажи сказку», «Сказка, которую придумываем от конца до начала», составление сказки по одному предложению, составление рассказа по цепочке по началу и др.

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:

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 приема 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 приемов развития критического мышления в процессе проектной деятельности целесообразно

обучающимся изначально предлагать темы проектов, предполагающие решение какой-либо проблемы (противоречия). В учебно-методическом комплексе Р. И. Сизовой и Р. Ф. Селимовой «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 дополнительных тем (таблица 11).

Таблица 11– Перечень тем проектов

№ п/п	Темы 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?

Продолжение таблицы 11

1	2
15	Архитектура моего города
16	Жевательная резинка: польза и вред
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 целе-

полагания и заканчивая рефлексией. Мы составили тематическое планирование к курсу «Учусь создавать проект» для обучающихся в третьем классе, что отражено в таблице 11.

Таблица 11 — Тематическое планирование для 3 класса по курсу «Учусь создавать проект»

№ п/п	Количество часов	Тема занятия
1	2	3
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.

Продолжение таблицы 11

1	2	3
10	1	Создание мини-постера. Практическое занятие.
11	1	Изучение и освоение возможностей программы MPP. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
12	1	Изучение и освоение возможностей программы MPP. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
13	1	Изучение и освоение возможностей программы MPP. Вставка фотографий, рисунков, фигур, диаграмм.
14	1	Программа MPP. Настройка анимации.
15	1	Программа MPP. Настройка анимации.
16	1	Создание журнала «Мир глазами животных». Творческая работа.
17	1	Программа MPP. Дизайн.
18	1	Программа MPP. Дизайн.
19	1	Программа MPP. 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 MPP.

Продолжение таблицы 11

1	2	3
25	1	Закрепление полученных умений и навыков в работе с программой MPP.
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.

Важно соблюдать последовательность в выборе вида проекта. Сначала необходимо, чтобы обучающиеся освоили индивидуальные проекты, прошли самостоятельно при помощи пе-

дагога 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.

3.2 Формирование критического мышления младших школьников средствами образовательного веб-квеста

Поток информации непрерывно растет, в связи с этим возрастает и потребность в формировании умения работать с данной информацией, в том числе и получаемой в сети Интернет, уже с первой ступени образования. Чтобы удовлетворить данную потребность общества и образования, создаются инновационные коммуникационно-информационные учебные технологии и методики, которые не только являются источником информации, но и способствуют повышению мотивации учения у обучающихся. Информационные технологии упрощают процесс поиска информации, обработки ее и предоставления в различных формах. Владение данными технологиями ставится в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать. Формирование навыков информационной деятельности – зада-

ча не только и даже не столько содержания образования, сколько используемых технологий обучения. Таких современных информационных технологий в настоящее время достаточно много. Одна из них – образовательные веб-квесты, широко представленные в сети Интернет. Веб-квесты организованы средствами Web-технологий.

Эта технология не совсем новая, поскольку придумана она в 1995 году, но, к сожалению, до сих пор внедрение в отечественном начальном общем образовании не находит отклик у практиков и методистов. Однако в последнее время название «веб-квест» звучит все чаще и считается новым словом в образовательных технологиях. Что же такое «веб-квест»? Некоторые авторы высказывают критические замечания по поводу этой довольно новой в отечественном образовании технологии. Другие — ограничиваются описанием веб-квеста.

Проведенный нами анализ научных литературных источников показал, что веб-квест понимается как:

- особый тип поисковой деятельности, осуществляемой с помощью сети Интернет;
- модель использования Интернет-ресурсов в обучении в целом, и в начальном образовании, в частности;
- тип учебных интернет-материалов (П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев);
- сайт в Интернете, с которым работают обучающиеся, выполняя ту или иную учебную задачу (Я. С. Быховский);
- образовательный сайт, посвященный самостоятельной исследовательской работе обучающихся (обычно в группах) по определенной теме с гиперссылками на различные веб-странички (А. В. Федоров и А. А. Новикова);

– новое средство использования технологий в целях создания практического занятия (урока), ориентированного на обучающихся, вовлеченных в самостоятельную учебную деятельность

– проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета (Е. С. Полат, М. В. Андреева);

– проблематичный пазл с элементами аркадных игр, которые использовались для совершения захватов Интернет-ресурсов .

Quest в переводе с английского языка — продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой; также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр. Веб-квест (webquest) в педагогике — проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета. Разработчиками веб-квеста как учебного задания являются Bernie Dodge и Tom March. Преимуществом веб-квестов является использование активных методов обучения. Веб-квест может быть предназначен как для групповой, так и для индивидуальной работы. Выполняя веб-квест, школьник учится критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, самостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию, часто оказывается в ситуации выбора. Он сам анализирует каждый шаг своего учения, ищет причины возникших затруднений, находит пути исправления

ошибок. Ему предоставляется право выбора способов деятельности, выдвижения предложений, гипотез. Чувство свободы выбора делает деятельность осмысленной, сознательной, продуктивной и более результативной. В процессе защиты выполненных заданий по веб-квесту учащийся реально видит, что по каждому действию, задаче и т. д. может существовать не его одна, а несколько точек зрения, несколько вариантов решения и совсем не обязательно, что его точка зрения, его вариант решения будут правильными и лучшими. Учащийся учится сопоставлять, сравнивать, наконец, принимать другие точки зрения [3.2;3.3;3.4;3.15].

При разработке Веб-квеста у учителя есть возможность создания ситуаций, в которых учащимся необходимы навыки поиска, анализа, обобщения, синтеза новой информации, ее хранения и передачи.

Структура Веб-квеста:

Введение - краткое описание темы веб-квеста.

Задание - формулировка проблемной задачи и описание формы представления конечного результата.

Порядок работы и необходимые ресурсы - описание последовательности действий, ролей и ресурсов, необходимых для выполнения задания (ссылки на интернет - ресурсы и любые другие источники информации), а также вспомогательные материалы (примеры, шаблоны, таблицы, бланки, инструкции и т. п.), которые позволяют более эффективно организовать работу над веб-квестом. Оценка – описание критериев и параметров оценки выполнения веб-квеста, которое представляется в виде бланка оценки. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте. Заключение —

краткое описание того, чему смогут научиться учащиеся, выполнив данный веб-квест [3.3;3.11;3.18;].

Веб – квест в образовании — это задание, в основу которого положена проблема с элементами ролевой игры. Для выполнения веб-квеста используется информация из Интернета. Важнейшей особенностью является то, что небольшая часть или вся информация для работы с ним в группе и самостоятельно находится на различных веб-сайтах. Веб – квесты делятся на два типа: для кратковременной (задания рассчитаны на 1-3 занятия) и для длительной работы (задания, которые рассчитаны на достаточно длительный срок — на четверть или весь учебный год). Выполняя веб-квест, у учащихся развивается критическое мышление, они решают сложные проблемы на основе соответствующей информации и анализа обстоятельств, формируется умение самостоятельного принятия решений, умение брать на себя ответственность за их реализацию. Учащийся сам анализирует каждый свой шаг, ищет причины возникающих проблем, а также находит пути исправления ошибок. Ребенок может сам выбрать способ деятельности, выдвижения предположений, гипотез. Чувство свободы выбора помогает приобрести характер сознательной, осмысленной, продуктивной и более результативной деятельности [3.1; 3.4;3.11].

Основные особенности образовательных веб-квеста состоят в следующем: он определяется как учебная деятельность; это поисковая учебная деятельность в сети Интернет; часть или вся информация, необходимая для самостоятельной или групповой работы обучающихся, находится на различных веб-сайтах; веб-квест может быть создан для одной дисциплины или быть междисциплинарным; он может выполняться инди-

видуально или группой обучающихся совместно с учителем начальных классов.

В результате исследования научно-методической литературы мы выделили этапы создания веб - квеста. К первому этапу относятся: определение направления веб - квеста. Это может быть внеклассная работа по конкретной дисциплине или учебная деятельность, а также интегрированный веб-квест по нескольким предметам; определение возрастных категорий обучающихся (какие навыки работы с компьютером необходимы для выполнения веб - квеста и могут ли это дети); определение темы (тема должна быть интересна не только учителю, но и ребятам); направление работы (направление оформляется в конкретную роль, и для каждой создается интересное название); порядок пошаговых действий к подведению конечного итога, оформлению работы; критерии оценки веб-квеста (например: понимание сути задания, полнота раскрытия темы, логика изложения информации, распределение ролей и слаженная работа в команде, оригинальность автора, степень самостоятельности работы команды, отсутствие опечаток и ошибок правописания, стиль презентации, использование цвета в презентации, анимационные эффекты презентации, расположение информации на слайде, качество доклада, объем и глубина знаний по теме, культура речи, манера держаться перед аудиторией, ответы на поставленные вопросы, волевые и деловые качества докладчика); путешествие обучающихся по Интернету в поисках ответов на различные вопросы (учитель готовит ссылки, которые могут помочь ребятам найти ответы на интересные вопросы, но группы также используют и свои ресурсы). нужных сайтов — очень трудоемкая работа.

Ко второму этапу относятся: выбор сайта, на котором есть шаблон (матрица) для создания вашего веб – квеста; выбор формы, в которой ребята получают свое задание; размещение на сайте.

– Зайти в любой браузер Интернета и набрать адрес сайта, на котором можно создавать веб - квест. Например, www.zunal.com.

– Далее зарегистрироваться на данном сайте, то есть создать свой логин и пароль. Только такие пользователи сайта смогут создать веб - квест. Важно отметить, что для того, чтобы им пользоваться, регистрироваться не обязательно

– Веб-квест создается поэтапно. Как правило, выделяют семь этапов (страниц):

1. Title – это начальная страница. На ней появляются пустые поля, в которых необходимо написать название квеста, его краткое описание, также выбирается уровень сложности (класс). После этого выбирается его тематика (например, литературное чтение).

2. Introduction – это вступление. Здесь указываются темы заданий. Список тем можно пронумеровать или перечислить через запятую.

3. Tasks – это общие задачи. На данном этапе учащиеся знакомятся с планом работы. Ребята делятся по группам, им указывается место, где находится задание, и поскольку учащимся предоставляются информационные ресурсы, также указывается их место нахождения. Данные ресурсы могут быть в разном виде (например, как ссылка на другой сайт, как презентация или документ в виде текста).

4. Process – это процесс работы. В этом разделе описываются конкретные задания для каждой роли.

5. Evaluation – критерии оценивания. Они устанавливаются в зависимости от того, какой сложности вопрос. Рекомендуется также писать комментарии к выставленным оценкам.

6. Conclusion – вывод. Он включает в себя конечный результат приобретенных знаний, умений и навыков.

7. Teachers page – страничка для учителя. На ней размещается информация об использовании веб-квеста.

На страницы рекомендуется загружать картинки, которые бы соответствовали теме. Если все страницы сайта заполнены, то это означает, что веб-квест готов и его можно публиковать. Он станет доступен для чтения для других пользователей только после опубликования.

Существуют следующие этапы работы над веб – квестом:

1. Начальный этап, или командный. На этом этапе обучающиеся знакомятся с основными понятиями по выбранной теме. Происходит распределение по ролям в команде: по 1-4 человека на роль. Все члены команды обязаны помогать друг другу в решении проблем.

2. Ролевой этап. Каждый член команды вносит вклад в общий результат. Ребята одновременно, в соответствии с ролями, которые они выбрали, выполняют задания. Так как цель работы в веб – квесте не соревноваться, то в процессе работы над ним происходит взаимное обучение каждого члена из команды. Команда совместно должна подвести итоги выполнения каждого задания, ее члены обмениваются найденными материалами. Задачи: 1) поиск информации по заданной теме; 2) разработка структуры доклада; 3) создание материалов; 4) доработка материалов.

3. Заключительный этап. Члены команды работают совместно, под руководством учителя, они ощущают свою ответственность за результаты исследования. По этим результатам формулируются предложения и выводы. После этого проводится конкурс работ всех команд. Рекомендуется, чтобы не только преподаватели, но и учащиеся путем обсуждения или интерактивного голосования принимали участие в оценивании.

Обучающиеся в процессе работы над таким квест-проектом постигает реальные процессы, проживает конкретные ситуации. С точки зрения информационной деятельности при работе над квест-проектом его участнику требуются навыки поиска, анализа информации, умения хранить, передавать, сравнивать и на основе сравнения синтезировать новую информацию. Выполняя квест-проект, обучающийся учится формулировать проблему, планировать свою деятельность, критически мыслить, решать сложные проблемы, взвешивать альтернативные мнения, самостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию.

Технология квест позволяет в полной мере реализовать наглядность, мультимедийность и интерактивность обучения. Наглядность включает в себя различные виды демонстраций, презентаций, видео, показ графического материала в любом количестве. Мультимедийность добавляет к традиционным методам обучения использование звуковых, видео, анимационных эффектов. Интерактивность объединяет все вышеперечисленное и позволяет воздействовать на виртуальные объекты информационной среды, помогает внедрять элементы личностно ориентированного обучения, предоставляет возможность обучающимся полнее раскрывать свои способности. Оборудование и материа-

лы: презентация, задания с использованием Интернет-ресурса LearningApps.org, проектор, экран для проектора, фломастеры, таблички с названиями команд, дидактические материалы (листы с ребусами, пазл, листы с вопросами).

В результате анализа литературы мы составили технологическую карту образовательного веб-квеста, которую приводим ниже в таблице 12.

Таблица 12. — Технологическая карта образовательного квеста

Элементы структуры	Требования к разработке квеста
1	2
Название	Должно быть кратким, привлекательным, оригинальным, понятным детям
Направленность квеста	Указывается предметная линия, образовательная сфера или направление воспитательной деятельности (патриотическое, экологическое, эстетическое или др.)
Цель и задачи	Цель — результат, носит обобщённый характер. При определении цели и задач педагог ориентируется на образовательные стандарты.
Продолжительность	Образовательный квест может быть разработан на один урок, серию уроков, на одно воспитательное мероприятие, лагерную смену или другой временной промежуток. По времени квест может быть краткосрочным или длительным.
Возраст обучающихся/целевая группа	При проектировании квеста педагог учитывает возрастные особенности обучающихся (дошкольников, учащихся начальной школы,) и их интересы и образовательных потребностей, включая специфику здоровья.

Продолжение таблицы 12

1	2
Легенда	Легенда представляет собой вымышленную историю о событиях или личностях, предшествующую началу игры. При её разработке возможно: преувеличение событий, изменение известных героев и т. п. Так, благодаря фантазии, в квесте можно оказаться в любом месте или создать несуществующую планету.
Квест-герои	Педагог должен предложить список героев и их характеристики. Персонажи квеста могут быть как полностью вымышленными, так и реальными. Выбор ролей участников квеста прописывается правилами: жеребьёвка, разделение по какому-либо признаку в зависимости от цели и содержания квеста, по желанию детей и др.
основная идея	Основное задание должно быть проблемного характера, т.к. преодоление трудности развивает волю, творчество, критическое мышление. При разработке основного задания можно учитывать типы заданий.
Сюжет и продвижение по нему	<p>Базовой схемой в квесте является сюжет, который представляет цепочку событий в игре (последовательность этапов, порядок прохождения станций) Для движения по схеме разрабатываются правила продвижения, при этом могут применяться бонусы или штрафы (бонусы и штрафы для начальной школы, желательно, должны быть зрелищными). Для начальной школы желательно включить в сюжет традиционные элементы: экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию и развязку, что повышает интерес к прохождению квеста</p> <p>Сюжет ограничен по времени как в историческом плане (игра может происходить в любую историческую эпоху), так и физически.</p>

Продолжение таблицы 12

1	2
Задания / препятствия	Для продвижения участников по сюжету квеста наряду с основным заданием организаторами, как правило, разрабатываются дополнительные задания различного характера; желательно, чтобы среди них предлагались проблемные ситуации различных видов
Навигаторы	Авторы разрабатывают различные подсказки, метки, ориентиры, способствующие организации целенаправленного поиска детей, направленного на решение как основного, так и дополнительных заданий, которые выдали организаторы квеста
Ресурсы	Для выполнения квеста обучающимся организаторами разрабатывают различные ресурсы: список литературы, адреса интернет-источников, образовательные сайты для детей; мультимедийные презентации; ролики, в том числе социальные; электронные гаджеты; видеоролики, приборы и материалы и др.
Критерии оценивания деятельности обучающихся	Критерии разрабатываются учителем в зависимости от разновидности предлагаемых заданий и выполняемого образовательного «продукта». С требованиями и критериями заранее знакомят обучающихся
образовательный «продукт» и рефлексия	<p>Результат должен соотноситься с выполнением основного задания, например: решена проблема, разгадана загадка, сделано открытие и т. п. Образовательным «продуктом» может быть социальный ролик, буклет, результаты исследования и т. д.</p> <p>Рефлексия организуется педагогом как в различных аспектах (когнитивном, эмоционально-ценностном, волевом и социальном), так и с использованием разнообраз-</p>

Продолжение таблицы 12

1	2
	разных приёмов (рефлексивный экран, самооценка работы, «смайлики» и др.). Выбор вариантов рефлексии зависит от целей и задач квеста

Как видим, по итогам проведенного анализа можно сделать вывод, что в настоящий момент образовательный веб-квест успешно апробирован учителями начальных классов как в учебной, так и во внеурочной деятельности младших школьников. В преобладающем большинстве рассмотренных публикаций представлен опыт организации монодисциплинарных образовательных квестов в начальной школе в рамках отдельных учебных предметов: математики, литературного чтения, окружающего мира, иностранного языка. Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать, что сфера возможного применения веб-квестов в начальной школе достаточна широка. При этом следует констатировать существенное преобладание описаний применения в начальной школе образовательных веб-квестов по сравнению с реальными квестами.

Список литературы, использованной в третьей главе

3.1. **Горбунова, О. В.** Веб-квест в педагогике или как обучать работе с информацией / О. В. Горбунова, Н. С. Кузьмина – Текст : непосредственный // Народное образование. –2013. – № 6. – С. 242-249 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvest-v-pedagogike-ili-kak-obuchit-rabote-s-informatsiey/viewer> (дата обращения 12.09.2022)

3.2. **Козлова, Н. А.** Технологии образовательного квеста в начальном общем образовании : учебно-методическое пособие / Н. А. Козлова, В. В. Егорченко, С. Н. Фортыгина, Е. В. Фролова; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. –171 с. – ISBN 978-5-907408-09-8. – Текст : непосредственный.

3.3. **Козлова, Н. А.** Технология образовательного квеста в начальном образовании : учебно-методическое пособие / Н. А. Козлова; Е. В. Фролова, С. Н. Фортыгина ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 46 с. – ISBN 978-5-907408-09-8. – Текст : непосредственный.

3.4. **Козлова, Н. А.** Технология образовательного квеста в начальном образовании : учебно-методическое пособие / Н. А. Козлова; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 54 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-907284-98-2 – Текст : непосредственный

3.5. **Козлова, Н. А.** Продуктивная деятельность как средство формирования познавательной активности младших школьников / Н. А. Козлова, Э. Ф. Вертякова С. Н. Фортыгина. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 10 (176). – С. 170–173. – ISSN: 1994-4683.

3.6. **Кудлаев, М. С.** Процесс цифровизации образования в России – Текст : непосредственный // Молодой ученый.– 2018. – № 31. – С. 3-7. – URL <https://moluch.ru/archive/217/52242/>. (дата доступа 15.09.2022)

3.7. **Носова, Л. С.** Цифровая трансформация педагогического образования: монография / Л. С. Носова, Е. А. Леонова, Т. Н. Лебедева, О. Р. Шефер, А. А. Рузаков ; Южно-Уральский государствен-

ный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 227 с. – 1000 экз. – ISBN 978-5-907408-57-9. – Текст : непосредственный

3. 8. **Иванова, Н. В.**, Киселева, Е.А., Самцова А.Д. Развивающий потенциал квест-технологии для учащихся начальной школы. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. ; – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29227> (дата обращения: 15.10.2022).

3.9. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С. А. Осяк, С. С. Султанбекова, Т. В.Захарова, Е. Н. Яковлева, О. Б. Лобанова, Е. М. Плеханова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. –2015. – № 1-2. – URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 22.05.2022)

3.10. **Олешков, М. Ю.** Современные образовательные технологии : учебное пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил : НТГСПА, 2011. – 144 с. – ISBN 978-5-7996-1140-8. – Текст: непосредственный

3.11. **Осяк С. А.** Образовательный квест – современная интерактивная технология. // Современные проблемы науки и образования / С. С. Султанбекова – Москва : 2015. – ISSN: 20707428. – Текст : непосредственный

3.12. **Скрипова, Н. Е.** Организация внеурочной деятельности в начальной школе / Н. Е. Скрипова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012 – 164 с. – ISBN 978-5-91283-272-7. – Текст : непосредственный

3.13. **Панфилова, А. П.** Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. — Москва: Издательский центр «Академия», – 2009. – 192 с. – ISBN 978-5-4468-0167-1 – Текст : непосредственный

3.14. **Пахомова, Н. Ю.** Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для уч. и студ. пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2015. – 112 с. – ISBN 5-89415-268-2. – Текст : непосредственный.

3.15. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.]. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2008. – 272 с. ISBN 978-5-7695-6156- ISBN 978-5-7695-6156 – Текст : непосредственный.

3.16. **Писнова, О. Ю.** Квест-игра как технология интерактивного обучения при формировании исследовательской активности учащихся / О. Ю. Писнова // Инновационные педагогические технологии: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2019 г.). — Казань: Молодой ученый, 2019. — С. 8-11. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/326/14899/> (дата обращения: 22.05.2019).

3.17. **Чанова, М. В.** Методика использования метода проектов в обучении географии России : диссертация ... кандидата педагогических наук / М. В. Чанова. – Нижний Новгород, [сайт]. – 2009. –104с. – URL: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/metodika-ispolzovaniya-metoda-proektov-v-obuchanii-geografii-rossii.html>. (дата обращения: 08.08.2022). – Текст : электронный

3.18. **Яковлева, Н. Ф.** Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2014. – 144 с. – ISBN 978-5-9765-1895-7. – Текст : непосредственный.

Нормативно-правовые материалы

3.19. **ФГОС НОО.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Рос-

сийской Федерации : издание официальное : утвержден Приказом Минпросвещения РФ от 11 декабря 2020 года № 712. – Доступ из справочного сервиса для бухгалтера «КонтурНорматив». – Текст : электронный.

3.20. **ФГОС НОО.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Российской Федерации : издание официальное : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. Доступ из справочно- правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный

3.21. **Российская Федерация. Акты Министерства.** О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности : письмо Министерства образования и науки РФ от 18 августа 2017 г. № 09-1672 // Вестник образования. – 2017. – № 21. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71670346/> (дата обращения: 27.10.2022). – Текст : электронный.

3.22. **Российская Федерация. Законы.** О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ от 1 декабря 2016 г. № 642 URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449>. (дата обращения 27.10.2022). – Текст: электронный.

3.23. **Российская Федерация. Акты Министерства.** Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования : письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 года № 03-296. – URL https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps_mo_03_296_12_05_2011_r11.pdf (дата обращения: 07.8.2022). – Текст : электронный.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития критического мышления является одной из актуальных проблем в педагогике начального образования. Низкий уровень сформированности креативного мышления не позволяет продуцировать эффективные стратегии и способы учебной деятельности, приводит к выбору некорректных, неконструктивных способов поведения, не способствует осознанию своей деятельности и, как следствие, приводит к неконкурентоспособности в социуме во взрослой жизни. Необходимость обращения к данной проблеме – развитие критического мышления обучающегося - обусловлена отсутствием устоявшейся системы взглядов на понимание данного феномена в психолого-педагогической литературе; потребностью в обобщении и систематизации многочисленных, порой противоречивых, фактов; необходимостью дальнейшего развития теории и методики развития критического мышления обучающихся в начальной школе.

Достоверность и научная обоснованность результатов исследования обеспечивается соответствием методологии исследования поставленной проблеме; применением комплекса методов и инструментов, адекватных предмету и задачам; возможностью повторения исследовательской работы.

Результаты исследования, представленные в нашей работе, имеют научную новизну, так как дано обоснование характеристик развития критического мышления; обоснованы психолого-педагогические средства их формирования. Мы описа-

ли диагностический инструментарий для оценки развития критического мышления обучающихся начальной школы, провели исследование уровня развития критического мышления у младших школьников.

Теоретической значимостью нашего исследования является: во-первых, проанализированы психолого-педагогические подходы к развитию критического мышления в педагогической деятельности, выделены преимущества и ограничения основных подходов для решения поставленной задачи; во-вторых, нами выявлены и описаны компоненты критического мышления, В-третьих, мы сделали подборку методических приемов, методик по развитию критического мышления младших школьников, основанных на системном, деятельностном, личностно-ориентированном подходах, по использованию образовательных веб-квестов и во внеурочной деятельности по созданию проектов.

Практическая значимость исследования связана с изучением развития критического мышления в педагогической деятельности и неразрывно связано с соотнесением и внедрением результатов исследования в практику.

Научное издание

Козлова Наталья Александровна

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 15.11.2022. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 7,15.
Тираж 100 экз. Заказ 602.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 2.