

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

---

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

---

Психология и педагогика начального образования  
(направленность (профиль) / специализация)

---

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Педагогические условия развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности

Обучающийся

В.С. Быкова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент И.В. Груздова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

## **Аннотация**

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы педагогических условий в ходе внеурочной деятельности, которые наиболее эффективно влияют на формирование критического мышления младших школьников.

Целью исследования является выявить и доказать эффективность педагогических условий формирования критического мышления младших школьников в ходе внеурочной деятельности.

Задачи исследования последовательно раскрывают содержание бакалаврской работы.

В бакалаврской работе решаются задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования особенности критического мышления.
2. Выявить уровень развития критического мышления младших школьников.
3. Разработать и реализовать содержание внеурочной деятельности по развитию критического мышления у младших школьников.
4. Экспериментальным путем доказать эффективность разработанных педагогических условий развития критического мышления младших школьников.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 14 рисунков, 9 таблиц, список литературы (42 наименования), 7 приложений. Основной текст работы изложен на 58 страницах.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретико–методологические аспекты формирования критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности.....	8
1.1 Проблемы формирования критического мышления младших школьников в психолого–педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности развития критического мышления в условиях внеурочной деятельности младших школьников.....	16
Глава 2 Опытнo–экспериментальное исследование условий развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности.....	23
2.1 Исследование уровня развития критического мышления младших школьников.....	23
2.2 Реализация педагогических условий развития критического мышления у младших школьников в процессе внеурочной деятельности.....	33
2.3 Динамика развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.....	40
Заключение.....	50
Список используемой литературы .....	55
Приложение А Маршрутный лист квеста «Мозговой штурм».....	59
Приложение Б Обозначения для кабинетов квеста «Мозговой штурм»...	61
Приложение В Материалы для станции «Зашифрованные письма».....	62
Приложение Г Задания для станции «Осторожно, спички!».....	63
Приложение Д Задания для станции «Минутка».....	66
Приложение Е Задания для станции «Мозговой штурм».....	67
Приложение Ж Задания для станции «Ребусы».....	69

## Введение

**Актуальность исследования.** Идея развития критического мышления как одного из четырех компонентов способности мыслить, наряду с творческим мышлением, принятием решений и решением проблем, широко принята в образовании XXI века.

В результате умственных процессов критическое мышление проявляется как система логически выстроенных суждений.

Логическое мышление выявляется в процессах, связанных с анализом явлений, вещей и событий для последующего формулирования обоснованных выводов.

Если человек мыслит критически он способен получить достоверную оценку совершенного действия, интерпретировать различные ситуации и использовать полученный результат. Критическое мышление способствует объективному взгляду на идеи, решения и поступки, позволяет определять слабые места, устанавливать правдивость фактов и предположений, опираясь на логику и собственные возможности выстраивать причинно–следственные связи. Мышление дает ответ на вопрос, который нельзя разрешить путем непосредственного, чувственного отражения. Благодаря мышлению человек правильно ориентируется в окружающем мире, используя ранее полученные сведения в новой, конкретной обстановке.

Фактически, критическое мышление считается одним из важнейших современных навыков, формируемых в современной школе, наряду с творчеством, общением и сотрудничеством. Школьные системы, особенно на уровне начального образования, могут сыграть значительную роль в оснащении учащихся инструментами, необходимыми им для того, чтобы стать активными критическими мыслителями и активными членами своих сообществ.

Однако большинство детей не умеют делать собственные выводы или приобретают привычку консолидироваться с окружающим. Это связано в

том числе и со структурными характеристиками начального школьного образования, когда учащиеся начальной школы обычно занимаются обучением в пределах классной комнаты, защищенные от неопределенностей и опасностей внешнего мира.

Критическое мышление рассматривается как способность анализировать факты, создавать и систематизировать идеи, делать выводы, защищать мнения, проводить сравнения, оценивать аргументы и решать проблемы. Критическое мышление тесно переплетено с функциональной грамотностью. Более того, функциональная грамотность делает упор на приобретение навыков чтения и общения, поддерживаемых знаниями, умениями и установками, обычно связанными с критическим мышлением.

В этом исследовании критическое мышление рассматривается как разумная и рефлексивная форма мышления, которая позволяет детям решать, какие действия необходимо предпринимать.

Признавая тесную связь между критическим мышлением и функциональной грамотностью, процесс критического мышления можно разделить на четыре взаимосвязанных этапа: уточнение информации, построение основ для выводов, выводы и решения, решение проблем. Ожидается, что, следуя этим шагам, дети будут эффективно использовать различные типы информации, исследовать причину проблемы и предлагать адекватные стратегии решения, основанные на выводах.

Большинство учителей по-прежнему сталкиваются с проблемой выбора и разработки мероприятий, которые могут способствовать развитию навыков критического мышления, сохраняя при этом энтузиазм учащихся. Одной из основных проблем при обучении критическому мышлению является его сквозной и всеобъемлющий характер. Навыки критического мышления легко используются в самых разных контекстах. Но в большинстве случаев нет очевидных подсказок, которыми учащиеся могли бы руководствоваться в отношении того, когда и как им следует применять свои навыки критического мышления. Учащиеся должны не только понимать

и применять определенные мыслительные навыки, но и уметь распознавать ситуации, в которых следует использовать эти конкретные навыки. Это показывает важность формирования и обучения общим навыкам мышления, которым можно научиться в конкретных условиях, а затем плавно перенести их в другие области.

На основании вышеизложенного нами сформулирована **проблема исследования**: какие педагогические условия в ходе внеурочной деятельности наиболее эффективно влияют на формирование критического мышления младших школьников?

**Цель исследования** – выявить и доказать эффективность педагогических условий формирования критического мышления младших школьников в ходе внеурочной деятельности.

**Объект исследования** – процесс формирования критического мышления младших школьников.

**Предмет исследования** – педагогические условия развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности.

**Гипотеза исследования**: формирование критического мышления будет наиболее эффективным при соблюдении следующих педагогических условий: организация внеурочной деятельности в виде квеста; организация развивающей предметной среды (материальной среды и трудового оборудования); реализации программы внеурочной деятельности в виде.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Осуществить анализ психолого–педагогической литературы относительно главных аспектов формирования критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности.

2. Определить уровень развития критического мышления младших школьников

3. Разработать и реализовать программу внеурочной деятельности по развитию критического мышления у младших школьников.

4. Экспериментальным путем доказать положительное влияние разработанных педагогических условий на уровень развития критического мышления у младших школьников.

**Методы исследования:** В исследовании использовался комплекс взаимодополняющих методов: аналитические (анализ философской, психолого–педагогической и методической литературы, программно–методической документации; систематизация, обобщение, анализ собранных данных); эмпирические (педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; беседа, наблюдение, анализ); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

**Новизна исследования** заключается в том, что выявлены условия формирования критического мышления младших школьников.

**Практическая значимость** заключается в том, что подобранная программа внеурочной деятельности может быть использован учителями начальных классов, педагогами–психологами общеобразовательных учреждений в работе по формированию критического мышления детей младшего школьного возраста.

**База исследования:** МОУ «Сабская СОШ». В исследовании приняли участие 48 младших школьников (3 класс).

**Структура работы.** бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 14 рисунков, 9 таблиц, список литературы (42 наименования), 7 приложений.

Основной текст работы изложен на 58 страницах.

# **Глава 1 Теоретико–методологические аспекты формирования критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности**

## **1.1 Проблемы формирования критического мышления младших школьников в психолого–педагогической литературе**

Для определения понятия «критическое мышление» целесообразно рассмотреть различные подходы авторов к определению понятия «мышление».

Важнейшим познавательным элементом в процесс психологического развития детей младшего школьного возраста является мышление, так как именно посредством его реализации человек способен познать реальность, происходящие вокруг процессы и явления. Именно с помощью мышления человек способен рассуждать, проводить анализ своего поведения, делать выводы.

Существует распространенное мнение, что виды и формы мышления формируются и оптимизируются в ходе его развития при осуществлении человеком определенной деятельности и сроки этого развития не ограничены определенным возрастом.

Необходимо отметить, что развитие мыслительных операций выступает базой подготовки к учебному процессу. Образовательный процесс начинается именно с младшего школьного возраста. Существуют различные точки зрения относительно возрастных границ этого периода [10, с. 69].

К примеру, по мнению В.С. Мухиной: «Младшими школьниками являются дети в возрасте от 7 лет и до 9–11 лет. При этом, нижняя граница возрастного периода достаточно размыта» [28, с. 87].

В свою очередь Л. С. Выготский эти же границы определяет в период с 7–8 лет до 10–11 лет [15, с. 85].



Д. Б. Эльконин считает: «К младшему школьному возрасту относятся дети, достигшие 6 лет, и переходя в другую возрастную группу при достижении ими 9 лет» [39, с. 104].

Младший школьный возраст, по мнению Д. Б. Эльконина: «Является периодом интенсивного формирования учебной деятельности, являющейся ведущей в данном периоде. В процессе ее становления у учащихся при решении учебных задач посредством специфических учебных действий развивается теоретическое мышление с соответствующими психическими способностями, среди которых – рефлексия, анализ и планирование, выступающие основными компонентами теоретического мышления» [39, с. 106].

Самая минимальная граница младшего школьного возраста, установленная зарубежными исследователями, это 5 лет, а максимальная – 13 лет.

В российской системе образования на современном этапе к детям младшего школьного возраста относятся дети в возрасте от 6,5 до 10,5 лет. Эти границы определены законом и обусловлены сроками обучения.

Имеет место мнение, что установленные законом границы младшего школьного возраста носят динамический характер и напрямую зависят от различных социальных и культурных факторов, а так же могут быть изменены в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.

Данный возрастной период очень важен, о чем свидетельствуют и многочисленные результаты исследований отечественных авторов.

И. А. Зимняя называет исследуемый нами возраст: «Началом социального бытия детей. Именно в этот период ребенок начинает обучение в школе, что приводит к полной трансформации его отношений с окружающими: происходит выстраивание новых отношений, формирование новых ценностей» [21, с. 47].

На это обращает внимание и автор Д. Б. Эльконин. Он указывает: «Именно в младшем школьном возрасте ребенок начинает вести социально важную деятельность» [39, с. 54].

Далее стоит обратиться к исследованию понятия мышления с точки зрения психологии.

С позиции ассоциативной эмпирической психологии, мышление – это «процесс случайного перебора разных ассоциаций». Другими словами, мышление представляет собой систему умственных процессов, формирующих основу познания. К таким процессам относятся: восприятие, внимание, ассоциации, формирование суждений и понятий [22, с. 64].

Но при этом следует отметить, что в более глубоком смысле мышление включает в себя не только формирование заключений и суждений по результатам анализа, но и процесс синтеза [30, с. 23].

Таким образом, сформируем обобщенное понятие мышления с точки зрения психологии: это процесс познавательной деятельности личности, который состоит в обобщении и отражении в его сознании зависимостей и отношений между процессами, предметами и явлениями реальной действительности.

В психологии принято выделять ряд особенностей мышления как психологического процесса: опосредованный характер, обобщенность, сопряженность с решением определенной задачи, связанность с речью [17, с. 87].

Опосредованный характер мышления наиболее подробно рассматривается автором А. В. Молоковой со следующей позиции: «Если человек не может какое–то явление или предмет познать прямо, то он может это сделать косвенным путем, то есть опосредовано путем познания одних его свойств и связей через другие, которые уже более известны» [27, с. 97].

Обобщенность представляет собой познание в реальных предметах и явлениях общего и существенного. Такая особенность мышления обусловлена тем, что характеристики какого–то процесса, явления все

взаимосвязаны между собой. Общее для этих явлений состоит в конкретных характеристиках, факторах, которые могут быть выражены индивидом при помощи любых вербальных способностей [14, с. 97]. Функция мышления с точки зрения данной особенности заключается в расширении границ познания путем выхода за пределы восприятия чувств. С помощью мыслительного процесса возможно раскрыть то, что не получено путем восприятия. Так, получаемые умозаключения в ходе обобщения, формируют понятия–свойства предмета или явления [4, с. 95].

Наиболее ярко процесс мышления реализуется в ходе поиска решения проблемной ситуации. Возникает вопрос, который требует ответа, ответ представляет собой цель мышления. Исходя из того, что ответ на вопрос появляется не сразу, а за счет некоторого времени, потраченного на мыслительные операции, в результате которых исходная информация преобразовывается [18, с. 87].

Важнейшая задача мышления состоит в раскрытии отношений между явлениями, процессами, предметами, определении связи между ними и выделений закономерных от случайных совпадений. В мыслительном процессе активно используются понятия, реализуются функции обобщения и планирования [24, с. 13].

Анализ психолого–педагогической литературы позволил прийти к выводу, что не существует единого подхода к определению мышления. В рамках данного исследования предлагается рассмотреть подходы авторов, которые представляют наибольший интерес с точки зрения комплексности исследования данного понятия [3].

Так, автор Р. С. Немов считает: «Мышление – это теоретическая и практическая деятельность, которая включает действия и операции ориентировочно–исследовательского характера» [31, с. 54].

Для классификации мышления Р. С. Немов использует такой признак как – характер решаемых задач. В соответствии с этим признаком выделены 2 вида мышления: теоретическое и практическое.

Данный подход вслед за Р.С. Немовым рассмотрели многие современные авторы и сочли его достаточно аргументированным [31, с. 54].

Далее обратимся к определению, которое дал А. Н. Леонтьев. Он рассматривал мышление как: «Процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания» [34, с. 169].

Автор А. Н. Леонтьев указывает на важнейшую функцию мышления: «Получение знаний о свойствах, взаимосвязях и отношениях реальности, то есть позволяет перейти от абстрактного мышления к сущности. В качестве особенности мышления автор называет возможность перехода за границы чувственного познания, получение такой информации об объектах, предметах, которая не может быть получена с помощью органов чувств, ощущений» [25, с. 169].

Кроме этого, А.Н. Леонтьев отмечает, что «Мышление является функцией головного мозга, и при этом, представляет собой естественный процесс; причем необходимо отметить, что мышление человека не существует вне общества, языка и накопленных человечеством знаний, и выработанных им способов мыслительной деятельности. Каждый человек становится субъектом мышления, только овладевая языком, понятиями, логикой, представляющими собой продукт развития общественно-исторической практики. Отсюда, мышление человека имеет общественную природу» [25, с. 169].

Исследование мышления как процесса с точки зрения психологии нацелено на определение его составляющих процессов, а именно: абстракция, обобщение, систематизация, сравнение, классификация [3, с. 21].

Таким образом, мышление как процесс является сложным компонентом, включающим разные аспекты мыслительной деятельности человека, которые в свою очередь, позволяют выделить разновидность мышления, а именно, критическое мышление.

Интересные точки зрения в отношении определения критического мышления наблюдаются в зарубежной практике.

Так, Дж. Браус, Д. Вуд дают следующее определение критического мышления: «Разумное мышление, цель которого состоит в сосредоточении поиска разрешения проблемы, что способствует активизации практических механизмов индивида» [40, с. 63]. Кроме того, авторы указывают на процесс поиска разумного решения и его аргументации с собственной точки зрения, а так же путем учета мнения окружающих людей, уже имеющегося опыта. Важнейшим умением в рамках этого процесса выступает способность отказа от собственных убеждений [40, с. 64].

Критическое мышление, с точки зрения исследователей Г. Линдсей, К.С. Халл, Р.Ф. Томсон, толкуется, как: «Проверка предложенных решений с целью определения области из возможного применения» [41, с. 4].

При этом, несколько иного взгляда при определении сущности понятия «критическое мышление» придерживается Д. Халперн, где автор объясняет его через: «Применение когнитивных техник и стратегий, которые способствуют увеличению вероятности получения желаемого, заранее спланированного конечного результата» [42, с. 367].

Помимо вышеперечисленного, американские исследователи указывают на еще один вариант определения критического мышления – это: «Целеустремленное, саморегулирующееся суждение, которое завершается интерпретацией, анализом, оценкой и интерактивностью, также как объяснением очевидных, концептуальных, методологических, или контекстных соображений, на которых основано это суждение» [16, с. 85].

Отсюда, по мнению американских исследователей, «мыслить критически» предполагает прохождение следующих этапов: 1 этап: возникает интерес, индивид осуществляет поиск методов, которые позволяют ему точно определить цель и задачи, с помощью которых в перспективе осуществляется построение логической цепочки поиска необходимого решения; 2 этап: формируется способность выстраивать причинно–следственные связи, чтобы пытаться спрогнозировать исходя своих предположений, решений; 3 этап: образуются сомнения к уже

существующим вариантам решений, так как то, что применялось до, было не совсем эффективно и рационально при решении возникших проблем; 4 этап: вырабатывается собственное мнение по возникающей проблеме, требующей решения, или же ситуации, которая требует изменений [18, с. 23].

Среди отечественных авторов, которые внесли вклад в исследование понятия критического мышления, следует выделить: П.П. Блонского, С.И. Векслера, П.Ф. Каптерева.

Так, П.Ф. Каптерев показал целесообразность в процессе школьного обучения: «Формировать или как отмечал сам автор, «создавать» у обучающихся такое мышление, посредством которого он сам в состоянии выработать субъективно новое знание» [23, с. 23].

Важно отметить, что сам П.Ф. Каптерев не использовал формулировку «критическое мышление», но обращал внимание на: «Необходимость процесса выработки у обучающихся умений критически относиться к тому материалу, который изучается в рамках содержания того или иного предмета, дисциплины» [23, с 25].

Одним из первых отечественных психологов, кто стал использовать термин «критическое мышление» был П.П. Блонский. Автор выделил не только определение критического мышления, но и назвал главные признаки и особенности критического мышления, такие как: «Умение личности приводить контраргументы на те доказательства, которые маловероятны или правдоподобны, а также способность осуществления особого контроля за собственными суждениями» [9, с. 85].

В свою очередь, С.И. Векслер рассматривает критическое мышление как «Формирующееся на протяжении всей жизни, развитие которого можно ускорить с помощью специального организованного обучения, так тренируя обучающихся, прежде всего, в ходе нахождения и опровержения ошибок, а также в рецензировании ученических работ, можно достичь необходимого уровня развитого критического мышления» [11, с. 10].

Каждый уровень развития критического мышления, по мнению ученого, находится в соответствии не только с различными предметами и дисциплинами, но и конкретными формами практической деятельности обучающихся [12, с. 52].

Так, авторы И.О. Загашева, С.И. Заир, И.В. Муштавинская критическое мышление в деятельности учения рассматривают через: «Совокупную систему характеристик и способностей личности, которые определяют высокий уровень исследовательского потенциала обучающегося и педагога, а также мышление, его признаками выступают оценка и рефлексия, для этого типа мышления знание как категория познания, является не конечным результатом, а исходным пунктом для познавательного процесса; мышление, в основе которого аргументы и логика, базируется на собственном опыте личности и установленных фактах» [20, с. 96].

Значительный массив зарубежных публикаций, посвященных проблемам трактовки, формирования и развития критического мышления свидетельствуют об актуальности данного направления научно–теоретических и психолого–педагогических исследований [29, с. 77].

Важнейшим элементом сложной деятельности преподавательского состава является непосредственно обучение умению критически мыслить, что должно происходить непосредственно с постановки вопросов и определения нерешенных проблем, которые требуют соответствующего разрешения [7, с. 63].

Критическое мышление отражает уровень независимого суждения или способы решения определенных проблем. Данный вид мышления предполагает исследовательские умственные действия и операции, включающие и интерпретацию, анализ, оценку информации по конкретному вопросу или теме. Совокупность логичных действий позволяет делать последовательные и завершенные выводы по анализируемой проблеме или вопросу

## **1.2 Особенности развития критического мышления в условиях внеурочной деятельности младших школьников**

Внеурочная деятельность представляет собой такой вид деятельности, который объединяет все направления деятельности учащихся, за исключением учебной в целях воспитания и социализации.

Опираясь на положения ФГОС, целью внеурочной деятельности следует считать формирование условий для развития у детей интересов с учетом их свободного выбора, ценностей и традиций.

К принципам организации внеурочной деятельности относятся: свободный выбор ребенком видов и направлений деятельности; ориентация на собственные интересы; возможность собственного самоопределения; единство процесса обучения, развития и воспитания; практико-деятельностная основа образовательной деятельности [35, с. 256].

Как указывает Н. Н. Афонасьева «Соблюдение всех принципов внеурочной деятельности обеспечивает достижение положительных результатов освоения основной образовательной программы» [5, с. 85].

Главным образом, это достижение личностных и метапредметных результатов, что и составляет специфику внеурочной деятельности, в процессе которой обучающийся должен не узнать, а научиться мыслить, рассуждать, принимать решения [8, с. 6].

Н. А. Веретельникова в своей работе разнообразны формы внеурочной деятельности, а именно: экскурсии; кружки; секции; конференции; квесты; круглые столы; олимпиады; соревнования; научные исследования [13, с. 303].

Авторы И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская в своей работе указывают на высочайшую роль внеурочной деятельности в развитии



критического мышления детей младшего школьного возраста. По их мнению: «Внеурочная деятельность нацелена на развитие в целом мыслительных операций, поиск нестандартного способа решения, способность длительно мыслить. Сформированное критическое мышление имеет некий эффект в виде появляющейся возможности решать проблемы, используя не только внешние факторы и взаимосвязи, но и внутренние свойства и характеристики» [20, с. 62].

Внеурочная деятельность не просто направлена на решение нестандартных задач, но и на развитие альтернативных способов действия в жизненных ситуациях, умение мыслить рационально.

Н. А. Веретельниковой отмечается: «В процессе внеурочной деятельности развитие критического мышления строится наиболее эффективно в форме тематического кружка. Эффективность именно кружков состоит в том, что работа в них состоит из специально организованных встреч с подготовленным заранее реквизитом, в непринужденной обстановке, что позволяет больше проявлять себя. Комплексность такой формы внеурочной деятельности позволяет сохранить системный характер занятий, что так же оказывает влияние на всестороннее развитие младших школьников» [13, с. 303].

Как справедливо отмечает Л. Н. Образцова : «Критическое мышление – это процесс, посредством которого мы проверяем утверждения и аргументы и определяем, какие из них заслуживают внимания, а какие нет» [32, с. 101].

Следовательно, критически мыслить – значит оценивать правильность, достоинство и обоснованность утверждений или аргументов.

Навыки критического мышления предполагают: активный поиск всех сторон аргумента; проверку обоснованности выдвинутых утверждений; проверку достоверности доказательств, использованных в обоснование претензий и выводы [14].

А. В. Молокова, Ю. Г. Молоков также рассматривается комплекс методов и приемов развития критического мышления. В целях развития способностей критического анализа авторы предлагают использование в ходе внеурочной деятельности методов: «Упражнений, объяснительно–иллюстративный метод, игровой, проблемно–поисковый. В качестве рефлексивного способа в рамках внеурочной деятельности в целях развития критического мышления авторы предлагают использовать словесный и игровой методы» [27, с. 62].

Для формирования содержательного анализа можно использовать задания с отсутствующими или избыточными данными; самостоятельное воображение обучающихся по вопросам с отсутствующей и лишней информацией; превращение школьниками обычных вопросов в проблемы с отсутствующей и лишней информацией и наоборот; исследования в классе изучаемых законов. Для формирования внутреннего планирования целесообразно поставить детей в ситуацию, в которой им необходимо объяснить, рассказать о способе решения проблемы [36, с. 65].

А. Р. Тупикина указывает: «Игра, наряду с учебной деятельностью, позволяет войти в комфортные условия формирования механизма рефлексии у младшего школьника. Его основу составляет рефлексивная способность отношения к себе путем игрового «примеривания» своих формируемых новых качеств к тому или иному объекту, процессу, явлению» [38, с. 85].

В развитии критического мышления большое значение имеет познавательный интерес младших школьников [33]. Среди способов его активизации А. А. Жуковской выделяются: «Использование различных занимательных заданий, задач, упражнений, ситуаций, игровой деятельности; создание проблемной ситуации; создание атмосферы творчества, сотрудничества, взаимоподдержки; создание ситуации успеха» [18, с. 132].

В начальной школе цель развития критического мышления состоит в том, чтобы развить у учащихся способность отвечать на ряд простых

вопросов, требующих выбора из двух или трех вариантов на основе одного или двух критериев [32].

Поэтому, во–первых, необходимо помочь учащимся чувствовать себя в безопасности, выражая свое мнение в классе. Во–вторых, нужно регулярно просить учащихся высказывать свое мнение (причем, неформально в индивидуальных и в небольших группах чаще, чем в рамках уроков с участием всего класса) [37, с. 256].

В-третьих, следует поощрять учеников предлагать причину или объяснять свой вариант ответа, помогая им, при необходимости, вопросом «Что вы думаете? Как вы думаете, было бы лучше сделать: А или Б?». Дети смогут сделать широкий спектр обоснованных решений, если они поймут некоторые очень простые или критерии для принятия решений: «Справедливо ли это?», «Можем ли мы это сделать?», «Будет ли это безопасно?», «Поможет ли это нам учиться?», «Действительно ли нам это нужно?» [16, с. 119].

При этом дети смогут мыслить более эффективно, если у них будет несколько стратегий, которые помогут им генерировать и организовывать свои идеи: «Думать за/против», «На что это похоже?», «Как бы (кто-то другой) отнесся к этому?» [26, с. 74].

Существуют также особые инструменты развития критического мышления – так называемые графические органайзеры – полезный учебный инструмент, позволяющий упорядочивать, разъяснять или упрощать сложную информацию [39].

Графические органайзеры предназначены для того, чтобы помочь учащимся визуализировать мыслительный процесс. Они помогают детям формировать понимание путем изучения взаимосвязей между понятиями, предоставляя учащимся средства для категоризации громоздких объемов информации, вводя более точную линзу для анализа сложного текста и позволяют учащимся распознавать закономерности и сравнивать точки

зрения, помочь учащимся классифицировать ключевые понятия, выявить взаимосвязь идей [9, с. 41].

Интеллект–карта – это графическое выражение процесса мышления. Она характеризуется основными свойствами: наглядность (ее можно окинуть одним взглядом; вся проблема с многочисленными сторонами и гранями оказывается прямо перед вами); привлекательность (ее должно быть рассматривать не только интересно, но и приятно); запоминаемость (благодаря работе использованию ярких образов и цвета интеллект–карта легко запоминается); информативность (помогает выявить недостаток информации); креативность (помогает найти нестандартные пути решения задачи) [2, с. 13].

Диаграммы Венна – это графический способ, с помощью которого можно выявить общее в сравниваемых областях, подчеркнуть различия и обобщить знания по выбранной теме [31, с. 63].

Алгоритм работы с приемом «Диаграмма Венна» на уроке: выявляются два или более понятий, терминов, явлений, которые нужно сравнить; ученики рисуют кольца и заполняют графы; на этапе осмысления (закрепления материала) происходит обсуждение составленных диаграмм (в парах, в группах).

Диаграммы Purchasing Managers' Indices (Индекс деловой активности) - этот инструмент, является детищем Эдварда де Боно. Purchasing Managers' Indices – это стратегия критического мышления, которая помогает учащимся рассматривать различные аспекты ситуации или проблемы и помогает привлечь внимание учащихся к теме и вовлечь их в обучение. Это способ анализа идей, текстов (письменных, визуальных, цифровых) и тем для изучения. Это инструмент мозгового штурма, принятия решений и критического мышления, используемый для обсуждения положительных и отрицательных сторон и последствий, связанных с конкретной идеей или концепцией [28, с. 54].

T–таблица (или T–Chart) – графический органайзер, который разделяет для сравнения информацию на столбцы. Он получил свое название от базовой версии с двумя столбцами: он выглядит как буква «Т» и является универсальным и широко используется по всем предметам [19].

Таким образом, анализ теоретико–методологических аспектов формирования критического мышления младших школьников позволил прийти к выводу, что мышление как процесс является сложным компонентом, включающим разные аспекты мыслительной деятельности человека, которые в свою очередь, позволяют выделить разновидность мышления, а именно, критическое мышление [6, с. 54].

На основе проведенного анализа литературы следует сформулировать выводы по первой главе.

Таким образом, анализ теоретико–методологических аспектов формирования критического мышления младших школьников позволил прийти к выводу, что мышление как процесс является сложным компонентом, включающим разные аспекты мыслительной деятельности человека, которые в свою очередь, позволяют выделить разновидность мышления, а именно, критическое мышление [24].

Под критическим мышлением в работе понимается совокупная структурированность интеллектуальных действий и операций, связанных с подтверждением достоверности суждений, с целью установления их соответствия или несоответствия общепринятым фактам, нормам или ценностям, принятыми в обществе, в основе которых лежит способность личности к рефлексии [35].

Особенностями методики формирования критического мышления являются: в основе образовательного процесса лежат научно обоснованные схемы взаимодействия обучающегося с информацией, имеющейся непосредственно в самом обществе; её этапы являются одновременно сложными и требующими размышлений, а непосредственная аналитическая деятельность обеспечивается таким образом, что в любой учебной

обстановке учитель является относительно многофункциональным, может быть в высшей степени мобильным и аутентичным: это включает разнообразие визуальных форм и стратегий работы с печатным текстом, организации споров, процесса выполнения проектов, которые были сформированы; разного рода стратегии технологии, которые дают возможность осуществлять обучение непосредственно на базе положений сотрудничества, планирования общего типа, а также соответственно рефлексии [5].

В качестве одного из направлений деятельности, которая организуется обучающимися или педагогом независимо, и также на положениях выбора, добровольности, самостоятельного образования и развития, нацеленного непосредственно на становление обучающихся в разном уровне – общественно–приспособительном, духовно–моральном, а также в образовательном, является внеурочная деятельность. В работе рассмотрены различные точки зрения относительно целесообразности и эффективности применения внеурочной деятельности для формирования критического мышления младших школьников.

## **Глава 2 Опытнo–экспериментальное исследование условий развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности**

### **2.1 Исследование уровня развития критического мышления младших школьников**

Умение критически мыслить не является врожденным или генетически обусловленным свойством. Это умение необходимо развивать. Для решения широкого круга проблем – как бытовых, так и профессиональных – необходима способность связно мыслить, основываясь на знаниях непосредственно из области самой науки.

Ключевые слова: критическое мышление, развитие, определение, способность, качество, умение.

Цель исследовательской работы – разработка и проверка эффективности программы, направленной на формирование, развитие критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе.

Задачи исследования: определение этапов исследовательской работы; выявление уровня сформированности критического мышления младших школьников; выделение критериев оценки результатов исследовательской работы; проверка достоверности предположений об эффективности разработанной программы, направленной на формирование и развитие критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности.

Исследовательская работа проводилась в третьих классах на базе МОУ «Сабская СОШ».

В эксперименте приняли участие младшие школьники 3 б класса в количестве 24 чел. (контрольная группа) и 3 г класса в количестве 24 человек (экспериментальная группа). Уровень знаний в обеих группах примерно одинаков.

Была организована соответствующая серия испытаний для определения уровня сформированности необходимых навыков критического мышления у учащихся младших классов: методика «Нелепицы» (автор Р.С. Немов.); методика Э.Ф. Замбацявичене «Простые аналогии»; исследование мгновенного мышления (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта).

Рассмотрим выбранные методики более подробно в таблицах 1–3.

Таблица 1 – Характеристика методики Р. С. Немова «Нелепицы»

Название методики	«Нелепицы»
Вид методики	Беседа
Автор методики	Р.С. Немов
Выходные данные	С самого начала школьник даёт наименование нелепых ситуаций и далее приводит их непосредственно на самой картинке, а после этого поясняет, как должно быть в действительности
Цель методики	Найти, а также проанализировать и определить
Материал и оборудование	Картинка, на которой изображено 3 и более нелепиц с животными (лесными) и непосредственно питомцами
Технология реализации	При просмотре изображения школьнику необходимо получить соответствующую инструкцию такого характера: «Внимательно посмотри на эту картинку и сделай пометку, все ли на этой картинке находится на своем месте и правильно ли нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не таким, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это должно быть по-другому. Далее ты должен будешь написать, как должно быть правильно»
Интерпретация результатов	Конечные итоги оцениваются так: сорок баллов – данная оценка представляется ребенку в тот момент, когда за три с половиной минуты он увидит непосредственно все семь нелепиц, непосредственно проиллюстрированных на изображении, а также успел пояснить, что здесь неправильно, и, помимо этого, утверждать, как в реальности должно быть (высокая степень); от двадцати пяти–тридцати баллов – учащийся нашёл и отметил каждую нелепицу, которая имеет место быть, однако от одного до трех из этого числа ему не удалось полностью объяснить или предоставить точный ответ, как должно быть в действительности (усредненный уровень);



Продолжение таблицы 1

Название методики	«Нелепицы»
	от пятнадцати до двадцати четырёх баллов – необходимо, чтобы младшеклассник заметил и также отметил любую нелепицу, которая имеется, но три–четыре из них не удалось растолковать полностью, как должно (низкий уровень).
Преимущества	Эта методика оценивает базовое образное понимание ребенком окружающего мира и логике и отношений непосредственно между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, а также самой природой. Методика подходит для определения способности ребенка точно рассуждать и правильно выражать свои мысли с точки зрения непосредственно самой грамматики.
Ограничения	Время на показ картинки и выполнение задания не должно превышать трех минут. За такой период времени ребенок должен заметить как можно больше нелепых ситуаций и рассказать, что не так, по какой причине это неправильно и как на самом деле следовало бы поступить.

Таблица 2 – Характеристика методики «Простые аналогии»

Название методики	«Простые аналогии»
Вид методики	Анкета
Автор методики	на примере методики Э.Ф. Замбацявичене [19, с. 28]
Выходные данные	число правильных, а также неточных находений сходств непосредственно между терминами
Цель методики	Установление степени сформированности логического решения «умозаключения», а именно, гибкости мыслительной деятельности
Материал и оборудование	прибор–секундомер; материал стимульного типа (бланк с соответствующими заданиями) по общему числу тестируемых, карандаш, маркер или же ручка
Технология реализации	Перед вами находятся блоки лексем. В каждой первой две располагают необходимой коммуникацией, которую следует понять. 3–я лексема также имеет аналогичные отношения с одним из следующих лексем. Вы должны отметить правильную лексему непосредственно для формы.
Интерпретация результатов	В ходе обработки результатов изучается общее число обнаруженных истинных и ошибочных аналогий непосредственно между понятиями, а также анализируется характер заданных связей, определенных непосредственно между понятиями:

Продолжение таблицы 2

Название методики	«Простые аналогии»
Интерпретация результатов	от семи до десяти верных соотношений – повышенная степень (от двадцати четырех до тридцати баллов); от четырех до шести верных аналогий – усредненная степень (от пятнадцати до двадцати трех баллов); от трех и менее – верных аналогий – низкая степень (от нуля до тринадцати баллов).
Преимущества	Легкость проведения диагностики.
Ограничения	Направлена на определение гибкости мышления, то есть узконаправленная методика.

Таблица 3 – Характеристика методики «Исследование мгновенного мышления»

Название методики	Исследование мгновенного мышления
Вид методики	Анкета
Автор методики	Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта
Выходные данные	Общее число верно сформированных слов (лексем) за три минуты
Цель методики	Установить темп осуществления мыслительных элементов операционального и ориентировочного типа
Материал и оборудование	Ручки, а также непосредственно бланки с соответствующими буквами
Технология реализации	В одном задании детям дается полностью чистый лист бумаги с непосредственно с самим лексемами без заглавных и также без согласных. У детей есть всего три минуты, чтобы записать все недостающие буквы. Каждая черта означает, что пропущена одна буква. В задании употребляются только имена существительные, единственного числа.
Интерпретация результатов	Подсчитайте количество правильных слов и обработайте результат. Количество слов, выполненных в течение трех минут: менее 7 – медленно (24–30б); 10 – средняя скорость мышления (17–23б); 15 - быстрая скорость мышления (16б).
Преимущества	Показатель общего числа слов, которые были сформированы – это непосредственно индикатор скорости мышления и, в то же время, индикатор быстроты процессов в нервной системе.
Ограничения	Вычислить общее число верно сформированных лексем за 180 секунд.

В тестировании приняли участие 24 ученика из класса 3б (группа для контроля) и класса 3г (группа для эксперимента). В обеих группах наблюдается равный объем знаний.

Чтобы установить уровень первоначального развития навыков критического подхода в мышлении у учащихся младших классов, были проведены соответствующие диагностики в экспериментальной и контрольной группах во время контрольного этапа.

Рассмотрим результаты диагностики по каждой из методик.

Результаты диагностики по методике Р. С. Немова «Нелепицы» на констатирующем этапе представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Чел	%	чел	%
Высокий уровень	5	21	6	25
Средний уровень	8	33	5	21
Низкий уровень	11	46	13	54

Представим графически результаты на рисунке 1.

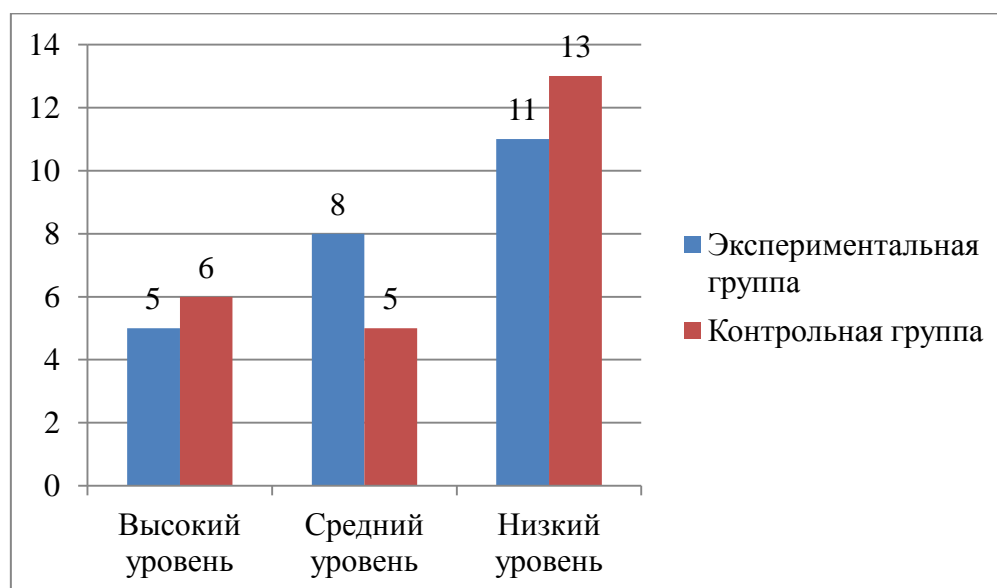


Рисунок 1 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на констатирующем этапе (человек)

Как показывают данные таблицы 4 и рисунка 1, в экспериментальной группе преобладает количество детей с низким уровнем критического мышления – 11 человек из 24. В контрольной группе количество учеников с низким уровнем критического мышления составляет 13 человек.

Представим результаты диагностики в процентном соотношении на рисунке 2.

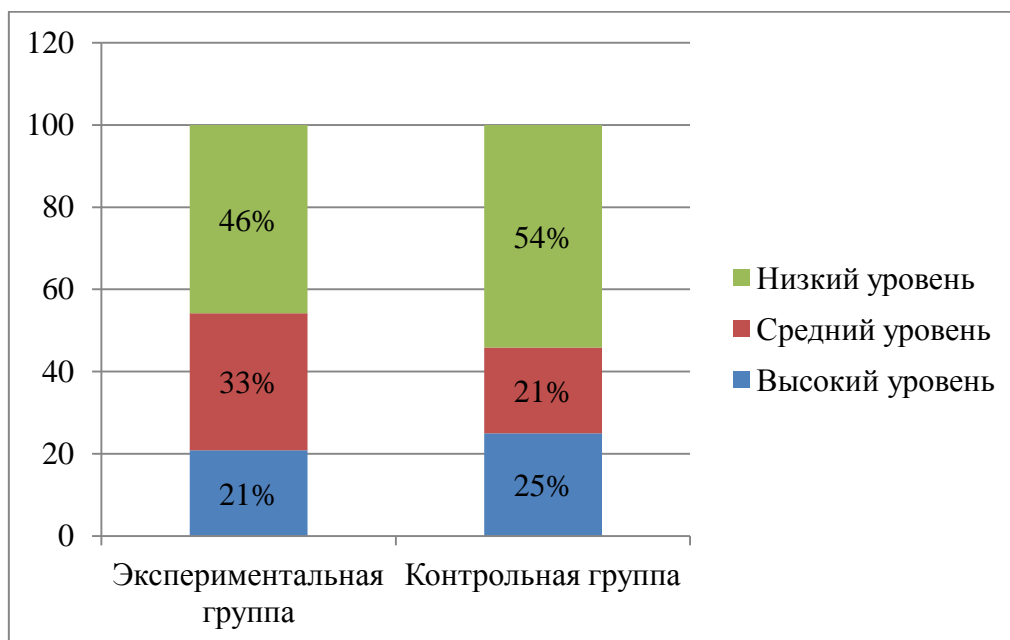


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на констатирующем этапе в процентном соотношении

Рисунок 2 наглядно показывает, что среди испытуемых в обеих группах преобладают дети с низким уровнем критического мышления: это 54% в контрольной группе и 46% в экспериментальной группе.

Дети с низким уровнем критического мышления не справлялись с заданием: сложность состояла в том, чтобы найти на картинке то, что является отклонением. Дети со средним уровнем развития критического мышления могли определить то, что на картинке являлось лишним, но объяснить как должно быть, какой вариант является верным они не могли.

Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» Э.Ф. Замбацявичене на констатирующем этапе представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	чел	%	чел	%
Повышенная степень	7	29	8	33
Усредненная степень	7	29	7	29
Низкая степень	10	42	9	38

Представим графически результаты на рисунках 3 и 4.

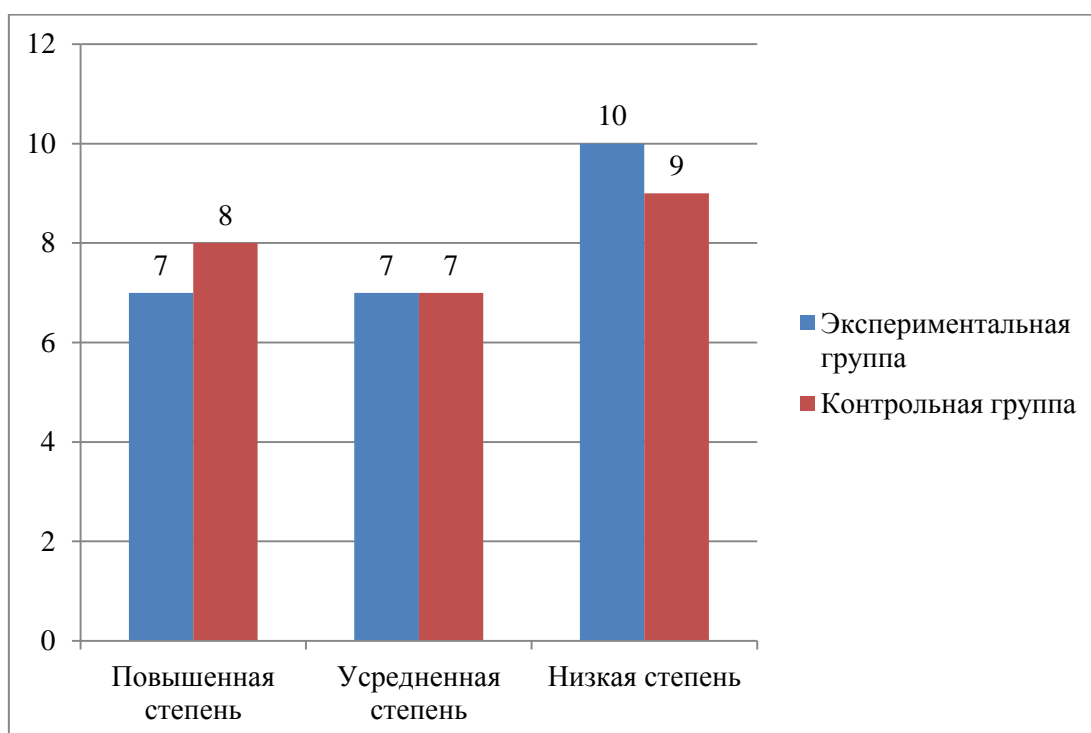


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на констатирующем этапе (человек)

Исходя из полученных результатов диагностики по методике «Простые аналогии» следует, что оценка гибкости мышления испытуемых показала результат выше, чем по предыдущей методике.

А именно: количество младших школьников с низким уровнем гибкости мышления в экспериментальной группе составляет 10 детей или 42% от общей численности группы, а в контрольной группе – 9 детей или 38%.

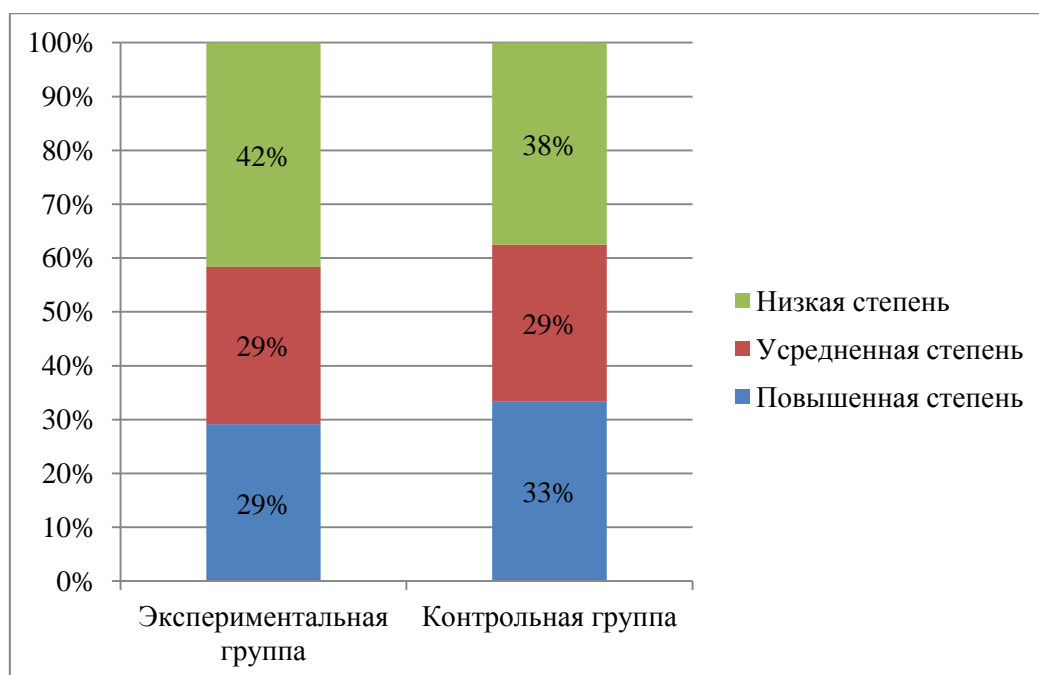


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на констатирующем этапе в процентном соотношении (%)

Трудности в рамках диагностики по методике «Простые аналогии» состояли в основном в том, что дети не успевали выполнить задание. Дети с низкой степенью гибкости критического мышления не смогли справиться с заданием, не поняли того, что требовалось сделать. Так же у детей с низкой степенью гибкости мышления были отмечены растерянность.

Результаты диагностики по методике Т.А. Ратановой, Н.Ф. Шляхты «Исследование мгновенного мышления» на констатирующем этапе представлен в таблице 6 и рисунке 5.

Таблица 6 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	чел	%	чел	%
Быстрая скорость мышления	5	21	4	17
Средняя скорость мышления	7	29	9	38
Медленная скорость мышления	12	50	11	46

Представим графически результаты на рисунке 5.

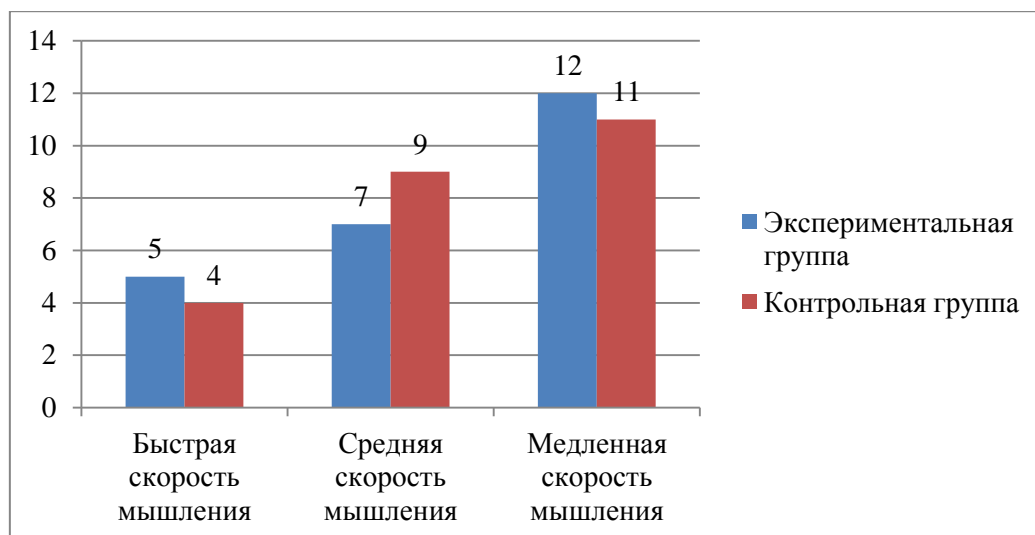


Рисунок 5 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на констатирующем этапе (человек)

Результаты диагностики скорости мышления у детей двух групп, представленные в рисунке 5, показывают, что в контрольной и экспериментальной группах преобладают дети с медленной скоростью мышления. В экспериментальной группе их численность составила 12 человек, а в контрольной группе – 11 человек.

Представим графически процентное соотношение результатов по методике «Исследование мгновенного мышления» на рисунке 6.

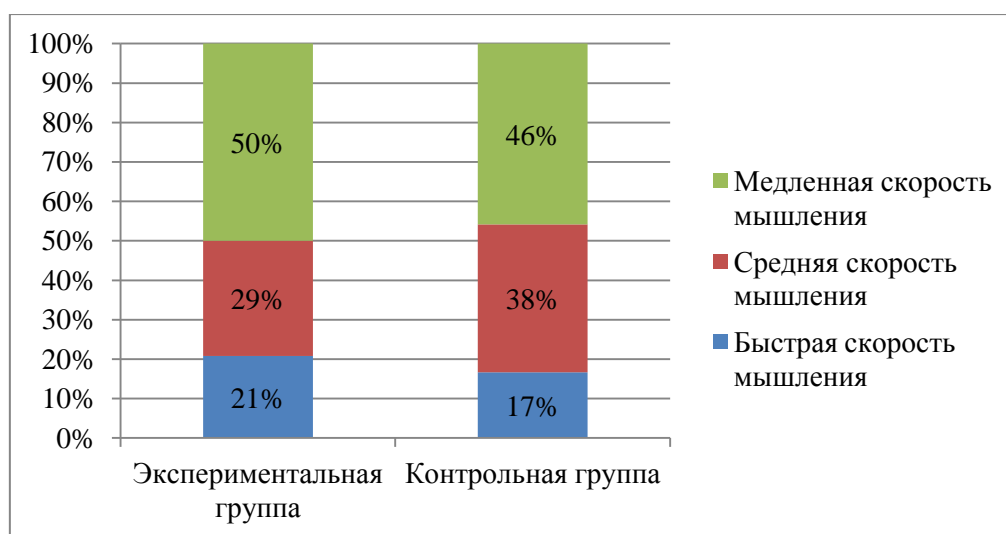


Рисунок 6 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на констатирующем этапе в процентном соотношении

Количество детей, которые выполнили все задания и уложились в 3 минут очень мало: в контрольной группе это 4 человека или 17% от общей численности, а в экспериментальной – 5 человек или 21%.

По результатам систематизации полученных итогов диагностики по трем методикам был определен уровень критического мышления каждого ребенка, а затем общие результаты по группам.

Результаты отражены в рисунке 7.

Были установлены таким образом конечные итоги тестирования обучающихся в ходе разбора работ непосредственно констатирующей стадии эксперимента: от восьмидесяти до ста баллов – повышенная степень развитости критического типа мышления; от шестидесяти до семидесяти девяти баллов – усредненная степень; пятьдесят девять баллов и менее – низкая степень; пятьдесят девять баллов и менее – низкая степень.

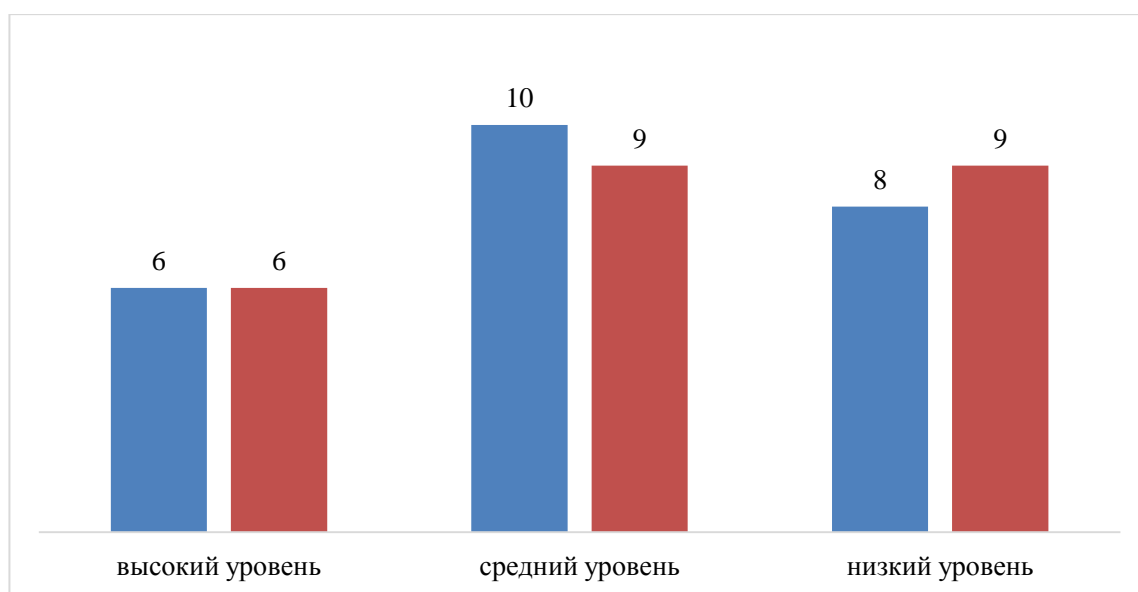


Рисунок 7 –Уровень сформированности критического мышления младших школьников на констатирующем этапе (человек)

Анализ результатов качественного и количественного анализа на этапе идентификации показал, что шесть человек (двадцать пять процентов) в экспериментальной группе имели высокий уровень развития критического



мышления, также как и в контрольной группе. Эти учащиеся способны достаточно свободно и избирательно понимать, и выделять необходимую информацию из прослушанного текста, без труда проводить грань между правдой и неправдой, а также всегда умеют оценивать степень надежности и действительности умозаключений.

В экспериментальной группе средний уровень критического мышления составил у десяти человек (41% от общей совокупности), в контрольной группе – у девяти (37% от общей совокупности). Обучающимся сложно избирательно понимать, а также непосредственно извлекать всю нужную информацию из текста, они могут распознавать истинные и ложные утверждения, но при этом допускают ошибки, и не всегда способны установить степень надежности и справедливости заключений.

Восемь человек в экспериментальной группе имели низкую степень критического мышления, по сравнению с девятью в контрольной группе. Эти учащиеся испытывают трудности с избирательным восприятием и выбором из услышанной информации, с различением истинных и ложных утверждений, а также с определением того, являются ли выводы правильными и справедливыми.

Получается, что степень критического мышления в исследуемых группах небольшой, что говорит о потребности точечных усилий по развитию навыков критического мышления непосредственно во внеклассной работе.

## **2.2 Реализация педагогических условий развития критического мышления у младших школьников в процессе внеурочной деятельности**

Внеклассная работа представляет собой тип деятельности. Он формируется непосредственно обучающимся или же педагогом самостоятельно и основан непосредственно на соответствующих положениях

выбора, а также самостоятельного образования, самостоятельного развития, добровольности, а также нацелена на то, чтобы обучающиеся эффективно развивали все свои способности на соответствующих разных уровнях, в частности, в образовательном, а также в духовном и моральном, общественном и адаптивном.

Главная цель рекомендаций, это непосредственно формирование и улучшение навыков критического мышления у обучающихся младших классов во внеклассной деятельности. Отмечают такие задачи: сформировать умения: проверять соответствие собственных поступков поставленной задаче, находить ошибки и исправлять их; устанавливать предпосылки явлений и обстоятельств; прочитывать нужную информацию, представленную в прямой и косвенной форме; независимо предполагать непосредственно то, какие именно данные понадобятся для того, чтобы решить учебную задачу; извлекать нужные данные из соответствующих текстов, а также из таблиц, схем и непосредственно из картинок; обучать детей младшего школьного возраста применять навыки критического типа мышления для того, чтобы разрешать необходимые задачи, которые были поставлены перед ними [5, с. 104].

Для каждого этапа занятия применяются свои методы и техники, направленные на то, чтобы решить задачи этапа. Сгруппировав их, учитель получает возможность составлять план занятия согласно уровню развития учащихся, целям занятия и объему материала. Возможность многообразия функциональных техник играет большую роль и для педагога [1, с. 21]. Иначе говоря, учитель свободно чувствует себя, применяя ту или иную методику или технологию, адаптируя ее согласно своим предпочтениям, целям и задачам.

Каждая стадия внеурочной деятельности имеет свои приемы, а также методы, направленные на получение результатов данной стадии. Группировка является полезной, так как обеспечивает возможность учителю составлять план уроков сообразно степени обученности обучающихся, а

также непосредственно самим целям урока и количеством изучаемого материала. Навык применения многофункциональных технологий также имеет значение непосредственно для педагогов. У последних есть возможность применения данной технологии сообразно собственным задачам, а также целям и желаниям [19, с. 46].

На различных стадиях деятельности могут появляться нерешенные вопросы, которые следует разрешать. Самый важный аспект – осуществление новых заданий в пределах применения различных способов, направленных на формирование и улучшение такого навыка, как критическое мышление. Определённая часть обучающихся в недостаточной степени ответственно взаимодействуют в деятельности в пределах применения способов формирования и развития вышеуказанного навыка, ни один раз в процессе проведения внеклассного занятия возможно возникновение нерешенных вопросов, связанных с нарушением непосредственно самой дисциплины [39, с. 47].

Важно, чтобы ученики имели возможность вносить собственные предложения в процессе работы и выполнять задания, а также выбирать наиболее разумные методы разрешения задач, которые были поставлены, а также предлагать их непосредственно самим одноклассникам непосредственно на внеурочной деятельности.

Во время применения таких методов в деятельности, как непосредственно проведение дискуссий, а также синквейн, возможно появление иного нерешённого вопроса, над которым непосредственно самому учителю важно работать во время проведения любых занятий – это уважительное отношение обучающихся друг с другом. Важно учитывать это непосредственно на внеклассных занятиях [32, с. 23].

Рефлексия должна быть непосредственно объективной, соответствующей возрасту и индивидуально подстроенной для всех учащихся. Все еще трудно достичь такого процесса, когда сами студенты слушают во время размышления друг друга.

Основные факторы, которые должны быть соблюдены для формирования у обучающихся критического мышления: обеспечение необходимого времени и возможностей для дальнейшего формирования критического мышления и его улучшения; обеспечение для детей необходимого количества времени и возможностей для активных размышлений; обеспечение возможностей для исследования воззрений и также взглядов; убеждение школьников младших классов в том, что они имеют полное право высказывать собственную позицию, при этом не рискуя оказаться в высмеянном положении; обучение детей самим задавать правильные вопросы; организаций активных дискуссий; формирование рефлексии; выражение веры школьника непосредственно в то, что он располагает соответственно правом критического рассуждения; оценка проявлений критического рассуждения с формированием чувства уверенности и понимания ценности собственных представлений и также идей; наставление детей в том, чтобы они уважительно выслушивали позицию остальных [33, с. 61].

Внеклассные мероприятия предоставляют обучающимся возможность познать себя, продемонстрировать полученные знания, творческие способности и навыки, а также открыть для себя новые методы работы с данными. Во время занятий учащиеся младших классов более спокойные и способны принимать активное участие и отвечать на вопросы [38, с. 100].

Используя необходимые навыки такой функции, как критическое мышление во внеклассной работе, студентам важно ориентироваться непосредственно на различные виды обработки данных, уметь обрабатывать совершенно разную информацию, анализировать реальные обстоятельства из жизни и находить соответствующее решение любой проблемы под определённый возраст [36, с. 39].

Основной задачей современного образования является поиск и использование нетрадиционных форм работы со школьниками, использование новых образовательных технологий. Обучение в форме игры–

отличная возможность для педагога заинтересовать учащихся, интересно организовать учебный процесс [38].

Квест–технология обладает огромным познавательным потенциалом, для детей, так как направлена на индивидуальность ребёнка, инициативность, индивидуальность, самостоятельность и его творческую активность. Это деятельность ребёнка, в которой он самостоятельно или совместно с взрослым открывает новый для него практический опыт.

Такая методика в своей основе несёт двойной смысл из двух взаимоисключающих правил: способность логически мыслить в правильном направлении и использование нестандартного метода обучения.

Квест–технология является одной из эффективных в развитии критического мышления младших школьников. Технология квеста в образовательном процессе позволяет учащимся самостоятельно выбирать и структурировать материал, анализировать полученную информацию, мотивирует самостоятельно принимать решения для получения нужного результата, постигать элементы научно – практической деятельности [8].

Исходя из этого, в работе предлагается программа квеста «Мозговой штурм».

Цель квеста – формирование критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Задачи: формирование способности критически мыслить в нестандартных ситуациях; формирование умений быстро принимать решения; выявление и поддержка творческих способностей детей; выявление уровня знаний учащихся, умение применять их на практике.

Прохождение квеста возможно, как одной, так и несколькими командами для поддержания соревновательного духа.

Начало квеста состоит в том, что преподаватель объясняет правила игры. Каждая команда выбирает командира.

После представления правил игры выдаётся маршрутный лист с указанием станций (номера кабинетов), где нужно выполнить задания из

области занимательных наук. Время пребывания на станции не более 10 минут.

Экспериментальная группа, состоящая из 24 человек, в ходе эксперимента была поделена на две команды: «Солнышко» и «Огонек добра». Для обеих команд были подготовлены эмблемы, а сами команды придумали себе лозунг. Так, квест принял соревновательный характер.

Бланк и примеры маршрутных листов для различных команд приведем в Приложении А.

Порядок прохождения станций, указанный в маршрутном листе, изменять нельзя.

Квест «Мозговой штурм» включает прохождение следующих станций. Опишем каждую станцию и задания подробно.

Обозначения для кабинетов, которые используются в рамках квеста «Мозговой штурм» приведены в Приложении Б.

Рассмотрим прохождение квеста по каждой станции отдельно.

Станция «Зашифрованные письма».

На этой станции каждая команда получает 5 зашифрованных писем.

1 правильный ответ – 1 балл.

Время пребывания на станции не более 10 минут.

Образцы зашифрованных писем представлены в Приложении В.

Станция «Осторожно, спички!»

Вторая станция представляет собой решение головоломок со спичками. Спички можно заменить карандашами, счетными палочками. 1 разгаданная головоломка – 1 балл.

В Приложении Г приведены задания и правильные ответы к ним.

Станция «Минутка».

В ходе прохождения станции «Минутка» за 1 минуту команда должна ответить на вопросы. Чем больше, тем лучше. Вопросы читает ведущий – ответственный на станции. 1 правильный ответ – 1 балл.

Данные задания направлены на развитие скорости мышления.

Вопросы и правильные ответы представлены в Приложении Д.

Станция «Мозговой штурм».

На этой станции команде выдаётся лист с задачами. Время решения 5 минут. 1 правильный ответ – 1 балл.

Задания с графическим материалом представлены в Приложении Е.

Станция «Ребусы».

Команды в течении 5 минут разгадывают ребусы. Правильный ответ приравниваются 1 баллу.

Задания с графическим материалом представлены в Приложении Ж.

По итогам прохождения всех станций у каждой команды в маршрутном листе подсчитывается итоговое количество баллов. Победившей является та команда, которая набрала наибольшее количество баллов.

Стоит отметить, что при прохождении станций квеста дети не только проявляли свои накопленные знания, но и демонстрировали способности быстро реагировать на поставленные вопросы, задания. Так, же в ходе прохождения квеста команды очень сплотились, не было отмечено недопониманий, споров. Дети рассуждали, дискутировали, доказывали свою точку зрения по тем или иным вопросам в заданиях. Наибольший интерес дети проявили к выполнению заданий на станции «Зашифрованные письма». По полученным результатам видно, что именно это задание вызвало наибольшие трудности, но так же эту станцию отметили дети как наиболее интересную в ходе обсуждения после завершения квеста.

Станцией, на которой обе команды справились со всеми заданиями в кратчайший срок стала станция «Осторожно, спички!». Были набраны максимальные баллы. Такие результаты указывают на гибкость мышления детей в командах.

Таким образом, по результатам прохождения командами квеста были набраны достаточно высокие баллы и с разницей в один балл победила команда «Огонек добра».

Далее выполняется еще раз диагностика степени развитости мышления критического типа непосредственно у детей младшего школьного возраста по таким же способам, как и на этапе констатирующего типа, непосредственно после реализации формирующего эксперимента.

### **2.3 Динамика развития критического мышления у детей младшего школьного возраста**

Повторная динамика развития критического мышления у детей младшего школьного возраста проводилась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Рассмотрим результаты диагностики по каждой из методик.

Результаты диагностики по методике Р. С. Немова «Нелепицы» на констатирующем этапе представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	чел	%	чел	%
Высокий уровень	9	38	7	29
Средний уровень	11	46	4	17
Низкий уровень	4	17	13	54

Представим графически результаты на рисунке 8.

Как показывают данные таблицы 7 и рисунка 8, в экспериментальной группе по результатам реализованной программы внеурочной деятельности преобладает количество детей со средним уровнем критического мышления – 11 человек из 24. Количество детей с высоким уровнем развития критического мышления выросло до 9 человек.



Стоит отметить, что значительно снизилось количество детей с низким уровнем формирования критического мышления в экспериментальной группе – с 11 до 4, то есть на 7 человек.

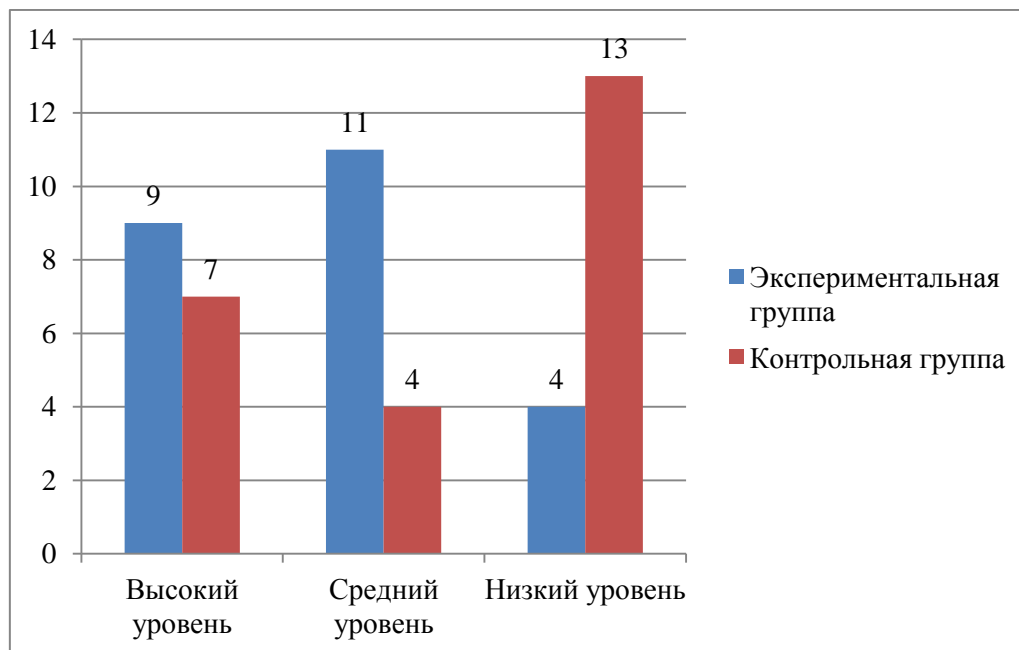


Рисунок 8 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на контрольном этапе (чел)

Представим результаты диагностики в процентном соотношении на рисунке 9.

Исходя из полученных результатов диагностики по методике «Простые аналогии» следует, что оценка гибкости мышления испытуемых экспериментальной группы после проведения эксперимента показала результат выше, чем по результатам констатирующего этапа.

Количество детей с повышенной степенью гибкости мышления в экспериментальной группе увеличилось с 7 до 12 человек. В контрольной группе этот показатель остался неизменным.

Содержание рисунка 9 наглядно показывает, что среди испытуемых в экспериментальной группе преобладают дети со средним и высоким уровнем развития критического мышления.

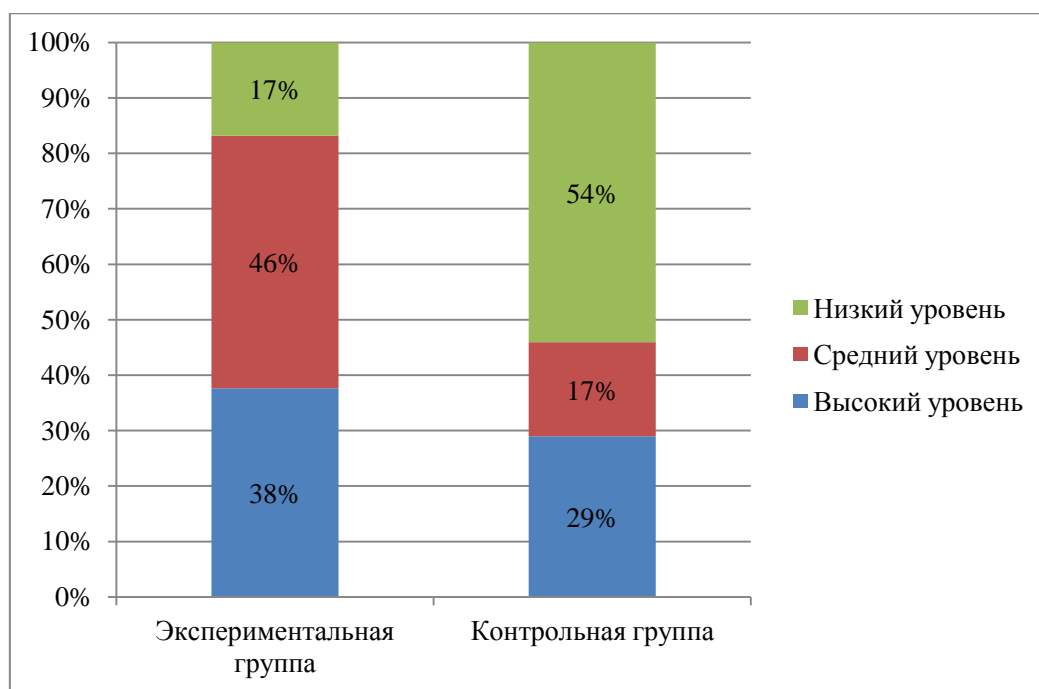


Рисунок 9 – Результаты диагностики по методике «Нелепицы» на контрольном этапе в процентном соотношении (%)

Распределение детей по уровню развития критического мышления в контрольной группе, где не программа не была реализована, сохранилось на прежнем уровне.

Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на контрольном этапе представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» Э на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	чел	%	чел	%
Повышенная степень	12	50	7	29
Усредненная степень	7	29	9	38
Низкая степень	5	21	8	33

Представим графически результаты на рисунке 10.

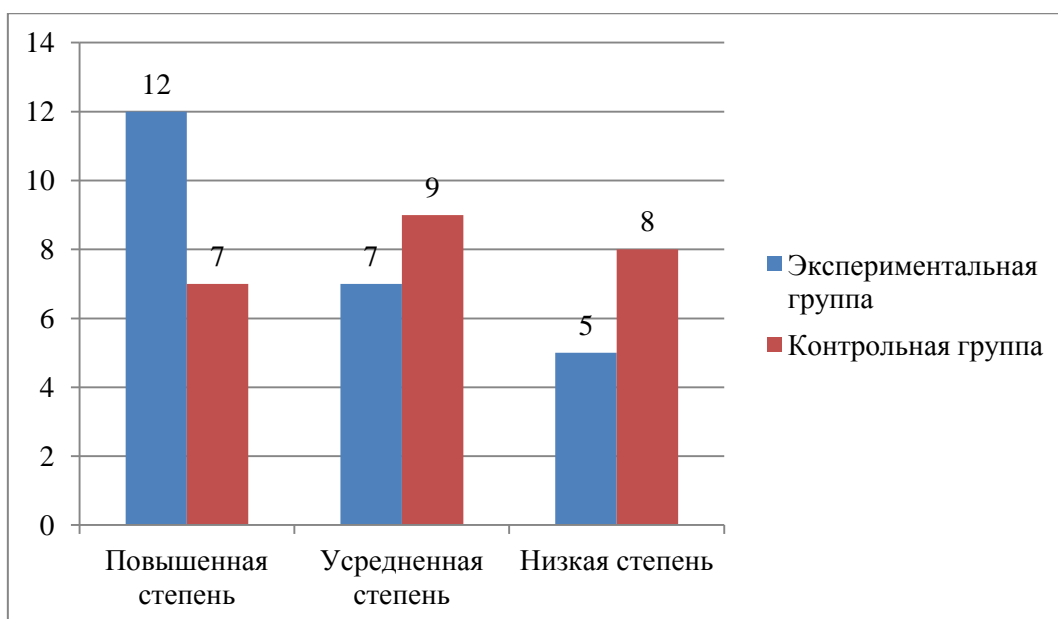


Рисунок 10 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на контрольном этапе (чел)

Процентное соотношение полученных результатов по методике «Простые аналогии» приведено на рисунке 11.

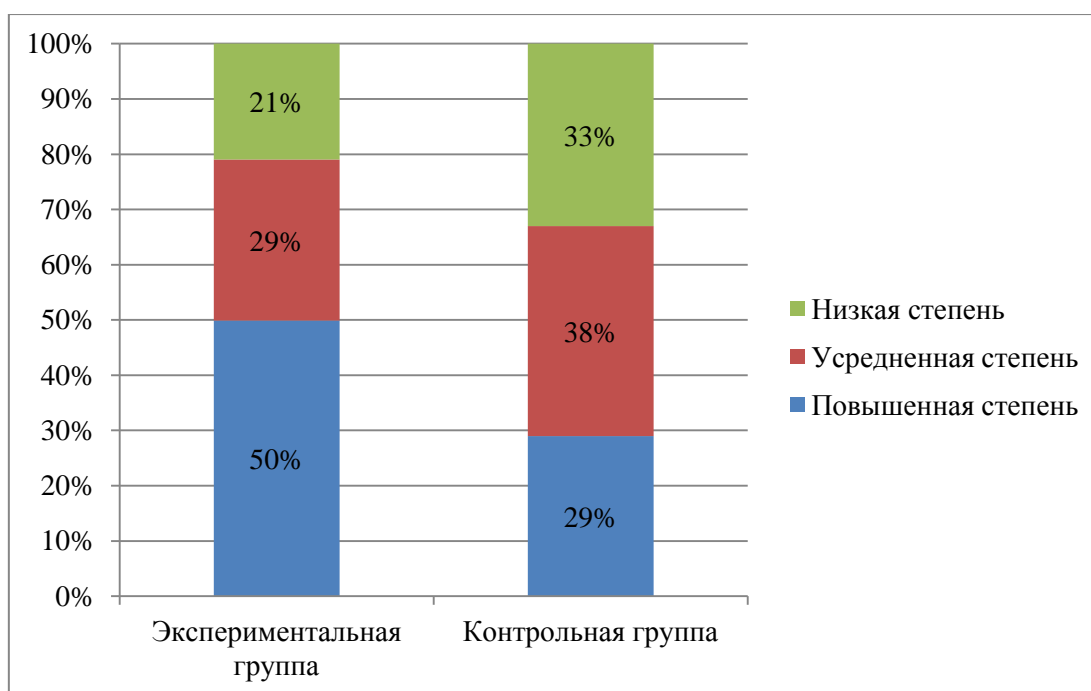


Рисунок 11 – Результаты диагностики по методике «Простые аналогии» на контрольном этапе в процентном соотношении

Оценка процентного соотношения результатов диагностики показывает, что по результатам реализации программы внеурочной

деятельности 50% учащихся в экспериментальной группе показали повышенную степень гибкости мышления. Дети успевали выполнять задание, некоторые справлялись и раньше времени. Важно отметить, что те дети, которые затруднялись при выполнении этого задания на констатирующем этапе, при повторной диагностике легко и быстро справились с заданием.

Результаты диагностики по методике Т.А. Ратановой, Н.Ф. Шляхта «Исследование мгновенного мышления» на контрольном этапе представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	чел	%	чел	%
Быстрая скорость мышления	10	42	5	21
Средняя скорость мышления	8	33	8	33
Медленная скорость мышления	6	25	11	46

Представим графически результаты на рисунке 12.

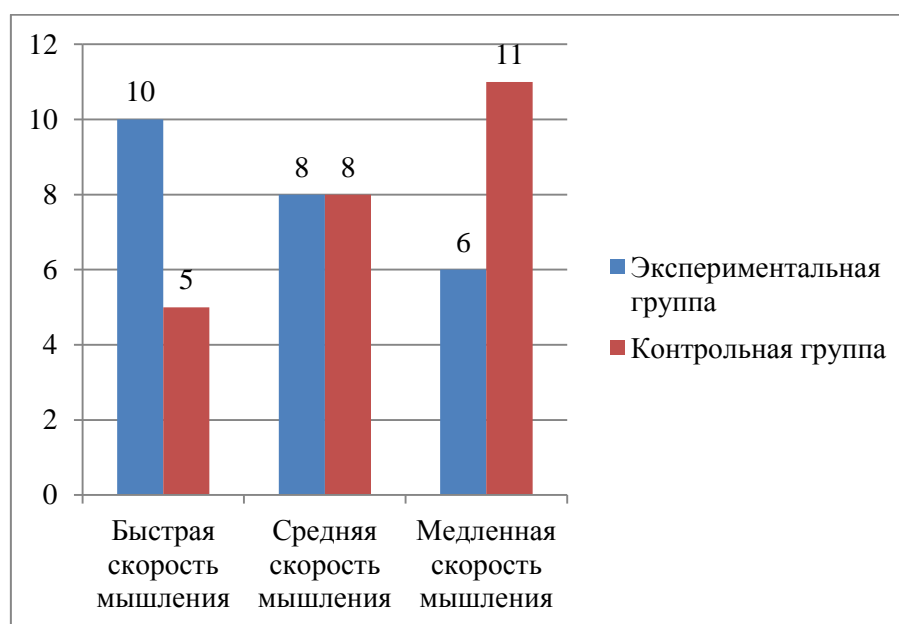


Рисунок 12 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на контрольном этапе (человек)

По результатам, полученным в ходе диагностики скорости критического мышления, следует сделать вывод, что количество детей экспериментальной группы с быстрой скоростью критического мышления увеличилось в результате эксперимента до 10 человек, что составляет 42%. Повторная диагностика в контрольной группе показала ухудшение полученных результатов.

Процентное соотношение полученных результатов по методике «Исследование мгновенного мышления» приведено на рисунке 13.

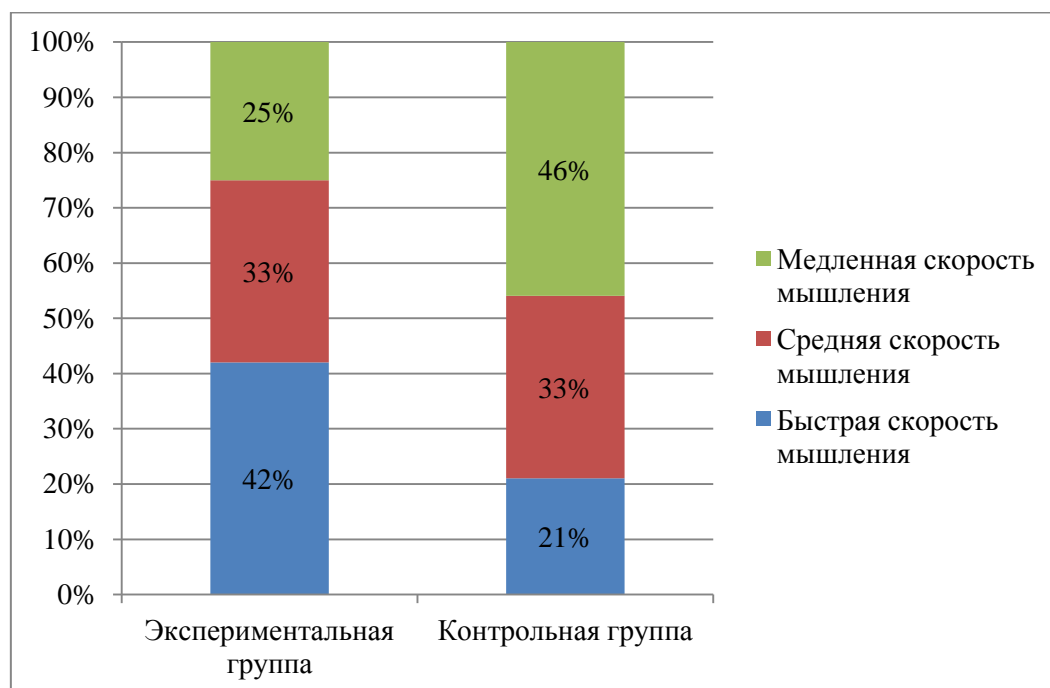


Рисунок 13 – Результаты диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» на контрольном этапе в процентном соотношении

Как показывают данные рисунка 13, по результатам диагностики по методике «Исследование мгновенного мышления» медленная скорость мышления зафиксирована у 25% детей экспериментальной группы и значительно больше – 46% у детей контрольной группы, где не были реализованы разработанные в ходе исследования рекомендации и мероприятия.

Доля детей со средней скоростью мышления в двух группах одинакова – 33%. Количество детей с быстрой скоростью мышления значительно выше в экспериментальной группе – 42% от общего числа.

Таким образом, сопоставим полученные в ходе диагностик результаты (см. рисунок 14).

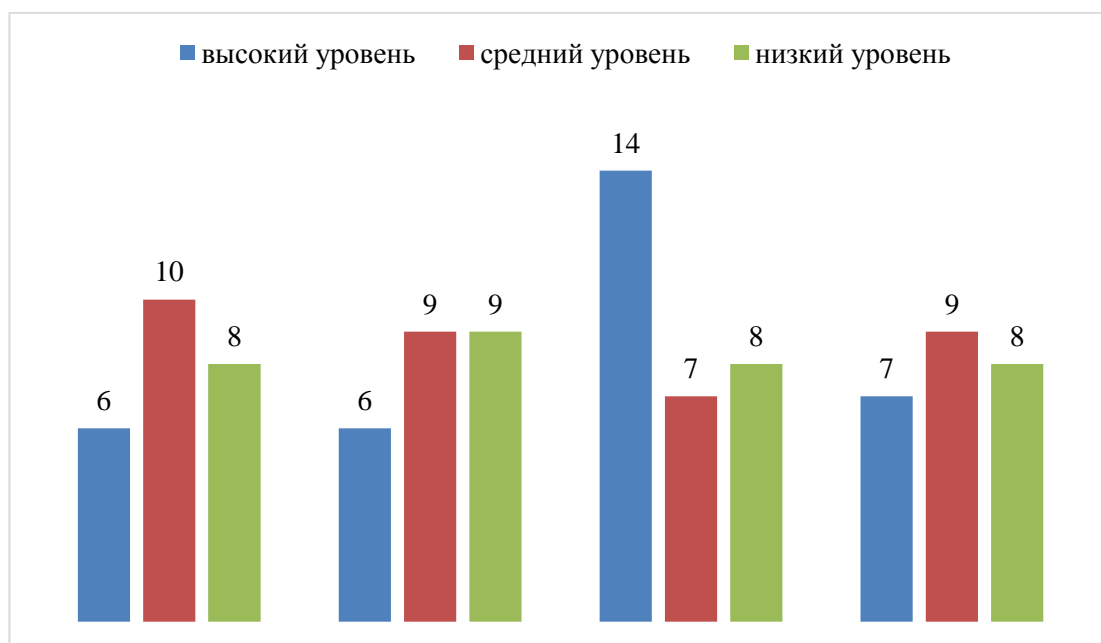


Рисунок 14 – Сравнительные данные эксперимента (человек)

Итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента на разных уровнях: недостаточном (низкий уровень) – непосредственно в соотношении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их количество снизилось на 5 чел. (62, 5 %), в контрольной – на 1 чел. (11, 11 %); усредненном – при сравнении непосредственно с проведённым экспериментом констатирующей стадии работы в экспериментальной категории их количество сократилось на 3 чел. (30 %), в контрольной – не претерпело изменений.

Итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента в сравнении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их на высоком уровне количество повысилось на 8 чел. (133, 33 %), в контрольной – на 1 чел. (16, 67 %).

Из этих конечных итогов контрольной стадии можно сделать вывод, что непосредственно данная степень развития навыков мышления критического типа повысился в экспериментальной группе обучающихся и остался практически неизменным в контрольной группе обучающихся.

Итак, процесс формирования критического мышления у младших школьников более эффективный, если организовать деятельность с младшими школьниками при помощи использования специального комплекса приёмов по формированию критического мышления на внеурочных занятиях.

Таким образом, опытно–экспериментальное исследование условий развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности проводилось на базе МОУ «Сабская СОШ».

Цель исследовательской работы – разработка и проверка эффективности программы, направленной на формирование, развитие критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе.

Для исследования уровня развития критического мышления младших школьников применялись методики: «Нелепицы» (автор Р. С. Немов); «Простые аналогии» на примере методики Э.Ф. Замбацвявичене; исследование мгновенного мышления (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта).

Анализ результатов качественного и количественного анализа на констатирующем этапе показал, что шесть человек (25%) в экспериментальной группе имели высокий уровень развития критического мышления, также как и в контрольной группе. Эти учащиеся способны достаточно свободно и избирательно понимать, и выделять необходимую информацию из прослушанного текста, без труда проводить грань между правдой и неправдой, а также всегда умеют оценивать степень надежности и действительности умозаключений.

В экспериментальной группе средний уровень критического мышления составил у десяти человек (41,6%), в контрольной группе – у девяти (37,5%).

Обучающимся сложно избирательно понимать, а также непосредственно извлекать всю нужную информацию из текста, они могут распознавать истинные и ложные утверждения, но при этом допускают ошибки, и не всегда способны установить степень надежности и справедливости заключений.

Восемь человек (33,3%) в экспериментальной группе имели низкую степень критического мышления, по сравнению с девятью (37,5%) в контрольной группе. Эти учащиеся испытывают трудности с избирательным восприятием и выбором из услышанной информации, с различением истинных и ложных утверждений, а также с определением того, являются ли выводы правильными и справедливыми.

Исходя из полученных результатов исследования на констатирующем этапе, была разработана программа внеурочной деятельности. Каждая стадия внеурочной деятельности имеет свои приемы, а также методы, направленные на получение результатов данной стадии. Группировка является полезной, так как обеспечивает возможность учителю составлять план уроков сообразно степени обученности обучающихся, а также непосредственно самим целям урока и количеством изучаемого материала. Навык применения многофункциональных технологий также имеет значение непосредственно для педагогов. У последних есть возможность применения данной технологии сообразно собственным задачам, а также целям и желаниям.

Было принято решение о разработке и реализации программы внеурочной деятельности в виде квеста «Мозговой штурм», цель которого состояла в формировании критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Квест–технология является одной из эффективных в развитии критического мышления младших школьников. Технология квеста в образовательном процессе позволяет учащимся самостоятельно выбирать и структурировать материал, анализировать полученную информацию,



мотивирует самостоятельно принимать решения для получения нужного результата, постигать элементы научно – практической деятельности.

Экспериментальная группа, состоящая из 24 человек, в ходе эксперимента была поделена на две команды: «Солнышко» и «Огонек добра». Для обеих команд были подготовлены эмблемы, а сами команды придумали себе лозунг. Так, квест принял соревновательный характер.

Квест включает прохождение следующих станций: «Зашифрованные письма»; «Осторожно, спички!»; «Минутка»; «Ребусы и загадки»; «Мозговой штурм».

Повторная динамика развития критического мышления у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе проводилась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

На основе проведенного опытно–экспериментального исследования следует сформулировать выводы по второй главе.

Итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента на разных уровнях: недостаточном (низкий уровень) – непосредственно в соотношении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их количество снизилось на 5 чел. (62, 5 %), в контрольной – на 1 чел. (11, 11 %); итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента в сравнении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их на высоком уровне количество повысилось на 8 чел. (133, 33 %), в контрольной – на 1 чел. (16, 67 %).

Из этих конечных итогов контрольной стадии можно сделать вывод, что непосредственно данная степень развития навыков мышления критического типа повысился в экспериментальной группе обучающихся и остался практически неизменным в контрольной группе обучающихся.

Полученные результаты контрольного этапа исследования подтверждают эффективность разработанной в рамках данной работы программы внеурочной деятельности в виде квеста.

## Заключение

Важнейшим познавательным элементом в процесс психологического развития детей младшего школьного возраста является мышление, так как именно посредством его реализации человек способен познать реальность, происходящие вокруг процессы и явления.

Анализ теоретико–методологических аспектов формирования критического мышления младших школьников позволил прийти к выводу, что мышление как процесс является сложным компонентом, включающим разные аспекты мыслительной деятельности человека, которые в свою очередь, позволяют выделить разновидность мышления, а именно, критическое мышление.

Под критическим мышлением в работе понимается совокупная структурированность интеллектуальных действий и операций, связанных с подтверждением достоверности суждений, с целью установления их соответствия или несоответствия общепринятым фактам, нормам или ценностям, принятыми в обществе, в основе которых лежит способность личности к рефлексии

Важнейший аспект критического мышления представляет собой специфическую интеллектуальную деятельность, которая позволяет людям принимать обоснованные решения относительно предлагаемых позиций или моделей действий.

Особенностями методики формирования критического мышления являются: в основе образовательного процесса лежат научно обоснованные схемы взаимодействия обучающегося с информацией, имеющейся непосредственно в самом обществе; её этапы являются одновременно сложными и требующими размышлений, а непосредственная аналитическая деятельность обеспечивается таким образом, что в любой учебной обстановке учитель является относительно многофункциональным, может быть в высшей степени мобильным и аутентичным: это включает

разнообразии визуальных форм и стратегий работы с печатным текстом, организации споров, процесса выполнения проектов, которые были сформированы; разного рода стратегии технологии, которые дают возможность осуществлять обучение непосредственно на базе положений сотрудничества, планирования общего типа, а также соответственно рефлексию.

Анализ зарубежных исследований по проблематике критического мышления показал, что данная проблема является актуальной и востребованной в современном мире. Трактовка данного понятия не является единой, включает разные содержательные компоненты.

В качестве одного из направлений деятельности, которая организуется обучающимися или педагогом независимо, и также на положениях выбора, добровольности, самостоятельного образования и развития, нацеленного непосредственно на становление обучающихся в разном уровне – общественно–приспособительном, духовно–моральном, а также в образовательном, является внеурочная деятельность.

Базу для организации и реализации внеурочной деятельности составляют совокупность компонентов, образующих единую модель: учебный план; дополнительные программы образования учреждения; образовательные программы дополнительного образования; деятельность групп продленного дня; классное руководство; деятельность других педагогических работников, а именно: психолога, вожатого, социального педагога; инновационная деятельность по разработке и реализации совершенно новых программ образования, с учетом регионального и федерального законодательства.

Опытно–экспериментальное исследование условий развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности проводилось на базе МОУ «Сабская СОШ». В эксперименте приняли участие младшие школьники 3 б класса в количестве 24 чел. (контрольная группа) и 3 г класса

в количестве 24 человек (экспериментальная группа). Уровень знаний в обеих группах примерно одинаков.

Цель исследовательской работы – разработка и проверка эффективности программы, направленной на формирование, развитие критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе.

Для исследования уровня развития критического мышления младших школьников применялись методики: «Нелепицы» (автор Р. С. Немов); «Простые аналогии» на примере методики Э.Ф. Замбацявичене; исследование мгновенного мышления (Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта).

Анализ результатов качественного и количественного анализа на констатирующем этапе показал, что шесть человек (25%) в экспериментальной группе имели высокий уровень развития критического мышления, также как и в контрольной группе. Эти учащиеся способны достаточно свободно и избирательно понимать, и выделять необходимую информацию из прослушанного текста, без труда проводить грань между правдой и неправдой, а также всегда умеют оценивать степень надежности и действительности умозаключений.

В экспериментальной группе средний уровень критического мышления составил у десяти человек (41,6%), в контрольной группе – у девяти (37,5%). Обучающимся сложно избирательно понимать, а также непосредственно извлекать всю нужную информацию из текста, они могут распознавать истинные и ложные утверждения, но при этом допускают ошибки, и не всегда способны установить степень надежности и справедливости заключений.

Восемь человек (33,3%) в экспериментальной группе имели низкую степень критического мышления, по сравнению с девятью (37,5%) в контрольной группе. Эти учащиеся испытывают трудности с избирательным восприятием и выбором из услышанной информации, с различением

истинных и ложных утверждений, а также с определением того, являются ли выводы правильными и справедливыми.

Исходя из полученных результатов исследования на констатирующем этапе, была разработана программа внеурочной деятельности. Каждая стадия внеурочной деятельности имеет свои приемы, а также методы, направленные на получение результатов данной стадии. Группировка является полезной, так как обеспечивает возможность учителю составлять план уроков сообразно степени обученности обучающихся, а также непосредственно самим целям урока и количеством изучаемого материала. Навык применения многофункциональных технологий также имеет значение непосредственно для педагогов. У последних есть возможность применения данной технологии сообразно собственным задачам, а также целям и желаниям.

Было принято решение о разработке и реализации программы внеурочной деятельности в виде квеста «Мозговой штурм», цель которого состояла в формировании критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Экспериментальная группа, состоящая из 24 человек, в ходе эксперимента была поделена на две команды: «Солнышко» и «Огонек добра». Для обеих команд были подготовлены эмблемы, а сами команды придумали себе лозунг. Так, квест принял соревновательный характер.

Квест включает прохождение следующих станций: «Зашифрованные письма»; «Осторожно, спички!»; «Минутка»; «Ребусы и загадки»; «Мозговой штурм».

Повторная динамика развития критического мышления у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе проводилась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента на разных уровнях: недостаточном (низкий уровень) – непосредственно в соотношении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их количество снизилось на 5 чел. (62, 5 %), в

контрольной – на 1 чел. (11, 11 %); усредненном – при сравнении непосредственно с проведённым экспериментом констатирующей стадии работы в экспериментальной категории их количество сократилось на 3 чел. (30 %), в контрольной – не претерпело изменений; итоги данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента в сравнении с экспериментом констатирующего этапа работы в экспериментальной группе их на высоком уровне количество повысилось на 8 чел. (133, 33 %), в контрольной – на 1 чел. (16, 67 %).

Из этих конечных итогов контрольной стадии можно сделать вывод, что непосредственно данная степень развития навыков мышления критического типа повысился в экспериментальной группе обучающихся и остался практически неизменным в контрольной группе обучающихся.

Полученные результаты контрольного этапа исследования подтверждают эффективность разработанной в рамках данной работы программы внеурочной деятельности в виде квеста.

## Список используемой литературы

1. Абрамович И.В. Приемы технологии критического мышления на уроках биологии // Биология в школе. 2019. № 3. С. 21–29.
2. Алентьева Е. И. Технология критического мышления как средство развития когнитивного потенциала младших школьников // Креативный и когнитивный потенциал субъектов образовательного процесса: проблемы и перспективы развития. 2022. №4. С. 13–16.
3. Арбузова Е.Н. Развитие критического мышления и рефлексии при обучении биологии // Биология в школе. 2017. № 3. С. 23–35.
4. Артемьева Т. С. Психолого–педагогическая диагностика нарушений развития детей. М.: Palmarium Academic Publishing. 2020. 204 с.
5. Афонасьева Н.Н. Основы организации внеурочной работы младших школьников в области культурно–досуговой деятельности. Нижневартовск: Изд–во Нижневартовского социально–гуманитарного колледжа, 2016. 60 с.
6. Бекешева И.С. О возможности использования синквейна для формирования и развития критического мышления в процессе обучения теме «Многогранники» // Методист. 2018. №10. С. 41–43.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 424 с.
8. Буданова О.В. Основы организации внеурочной работы и общения младших школьников. Москва: Перспектива. 2018. 136 с.
9. Блонский П. П. Основы организации внеурочной работы и общения младших школьников. Москва: Перспектива. 2018. 136 с.
10. Вайндорф–Сысоева М. Е. Педагогика: учебное пособие. М.: Юрайт. 2021. 198 с.
11. Векслер С. И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: автореферат дис. на соискание

ученой степени кандидата педагогических наук. (13.00.01) / Науч.–исслед. ин–т пед. УССР. Науч.–исслед. ин–т психологии УССР. – Киев, 1974. – 22 с.

12. Венгер А. Л., Морозова Е. И. Экстренная психологическая помощь детям и подросткам: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по направлению и специальностям психологии. М.: ВНИИгеосистем, 2017. 170 с.

13. Веретельникова Н. А. Организация внеурочной деятельности младших школьников // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. 2021. №5. С. 303–306.

14. Волчегорская Е. Ю. Инструменты развития критического мышления младших школьников // Мир, открытый детству. 2022. №4. С. 119–122.

15. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. 431 с.

16. Выготский Л. С. Детская психология. Собрание сочинений в 6 томах. Том 4. М.:Говорящая книга. 2018. 225 с.

17. Горленко О.А. Формирование критического мышления обучающихся образовательных организаций. Брянск: Изд–во БГТУ. 2017. 61 с.

18. Жуковская А. А. Развитие критического мышления школьников // Вопросы педагогики. 2022. № 5–1. С. 132–134.

19. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизированной методики определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей // Дефектология. 1984. №1. С.28-33.

20. Загашев И.О., Заир–Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб. : 2003. – 192 с.

21. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос. 2017. 384 с.

22. Ишутина Н. В. Формирование критического мышления младших школьников посредством групповой деятельности // Образование XXI века: подходы, технологии, методики. 2022. №4. С. 104–109.



23. Каптерев П. Ф. Детские типы: типы детей в произведениях Достоевского // Развитие личности. 1999. № 3. С. 22–67.
24. Кузнецова Е. Ю. Теоретические аспекты особенностей развития критического мышления младших школьников // Студенческий вестник. 2022. № 14–3(206). С. 13–15.
25. Леонова Н.Н. Развитие творческих способностей у младших школьников во внеурочной деятельности // Образование в современной школе. 2018. № 1. С. 42–45.
26. Лукашова О. П. Эффективность игровой деятельности во внеурочной работе // Тренды современной географии и географического образования. 2022. №4. С. 238–244.
27. Молокова А. В., Молоков Ю. Г. Реновация начального общего образования: организационно–педагогические аспекты: моногр. Новосибирск: Изд–во НИПКИПРО, 2020. 155 с.
28. Мухина В. С. Детская психология / под ред. Л. А. Венгера. М.: Просвещение. 1985. 272 с.
29. Мышков Ю. А. Необходимость развития критического мышления во внеурочной деятельности в начальной школе // Вопросы устойчивого развития общества. 2022. № 6. С. 1460–1463.
30. Нахимова А. А. Педагогические основы развития критического мышления младших школьников в образовательном процессе // Инновации. Наука. Образование. 2022. № 57. С. 23–44.
31. Немов Р. С. Психология: для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 кн. 6–е изд. М.: Владос, 2020–. Кн. 1: Общие основы психологии. 2020. 687 с.
32. Образцова Л. Н. Способы развития креативного мышления в урочной и внеурочной деятельности // Педагогический поиск. 2022. № 5. С. 11–14.

33. Петрищева Г.С. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо // Биология в школе. 2018. № 4. С. 61–66.
34. Росалина Т. О. Психолого–педагогическое исследование особенностей сформированности критического мышления у девиантных подростков (на примере школьников России и Индонезии) // Российский девиантологический журнал. 2022. № 2(1). С. 39–50.
35. Савина Ю. И. Развитие критического мышления младших школьников // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО "Донецкий национальный университет". 2022. № 14–3. С. 256–260.
36. Сивцева А. В. Понятие критического мышления в зарубежных исследованиях // Лучшая студенческая статья 2022. 2022. №4. С. 160–162.
37. Тойч Д. М., Тойч Ч. К. Ментальная генетика. Классические труды Тойчей. М.: Б. В. Сорин, 2017. 256 с.
38. Тупикина А. Р. Развитие критического мышления у детей младшего школьного возраста // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. 2022. №2. С. 2199–2205.
39. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989. 255 с.
40. De Bono E. De Bono's Thinking Course. London : BBC Books, 1995. 156 p.
41. Lindsay G., Hull K. S., Thompson R. F. Creative and critical thinking // Psychology OnLine.Net. 2006. №8. P.1–4.
42. Halpern D. F. Psychology at the intersection of work and family: Recommendations for employers, working families and politicians. American Psychologist. 2005. № 60. С. 367–409.

## Приложение А

### Маршрутные листы квеста «Мозговой штурм»

Маршрутный лист

команда \_\_\_\_\_

№	Название станции	№ кабинета	Кол-во баллов	Подпись ответственного на станции
1	Зашифрованные письма			
2	Осторожно, спички!			
3	Минутка			
4	Ребусы и загадки			
5	Мозговой штурм			
Всего баллов				

Рисунок А.1 – Бланк маршрутного листа

Команда «Солнышко»



№	Название станции	№ кабинета	Кол-во баллов	Подпись ответственного на станции
1	Зашифрованные письма	3	2	
2	Осторожно, спички!	6	3	
3	Минутка	9	17	
4	Ребусы и загадки	4	3	
5	Мозговой штурм	11	5	
Всего баллов			30	

Рисунок А.2 – Пример маршрутного листа

Продолжение Приложения А

**Команда «Огонек добра»**



№	Название станции	№ кабинета	Кол-во баллов	Подпись ответственного на станции
1	Зашифрованные письма	3	1	
2	Осторожно, спички!	6	3	
3	Минутка	9	19	
4	Ребусы и загадки	4	2	
5	Мозговой штурм	11	6	
Всего баллов			31	

Рисунок А.3 – Пример маршрутного листа

**Команда «Звезда»**



№	Название станции	№ кабинета	Кол-во баллов	Подпись ответственного на станции
1	Зашифрованные письма			
2	Осторожно, спички!			
3	Минутка			
4	Ребусы и загадки			
5	Мозговой штурм			
Всего баллов				

Рисунок А.4 – Пример маршрутного листа

Приложение Б

Обозначения для кабинетов квеста «Мозговой штурм»

<b>Зашифрованные письма</b>
<b>Осторожно, спички!</b>
<b>Минутка</b>
<b>Ребусы и загадки</b>
<b>Мозговой штурм</b>

Рисунок Б.1 – Обозначения для кабинетов квеста «Мозговой штурм»

## Приложение В

### Материалы для станции «Зашифрованные письма»



Рисунок В.1 – Материалы для станции «Зашифрованные письма»

## Приложение Г

### Задания для станции «Осторожно, спички!»

#### Задание 1

Переложите одну спичку таким образом, чтобы домик был повернут в другую сторону.



Рисунок Г.1 – Задание для станции «Осторожно, спички!»

**Ответ:**



Рисунок Г.2 – Задание для станции «Осторожно, спички!»

## Продолжение Приложения Г

### Задание 2

На рисунке фигура – «корова». Переложите всего две спички так, чтобы она смотрела в другую сторону.

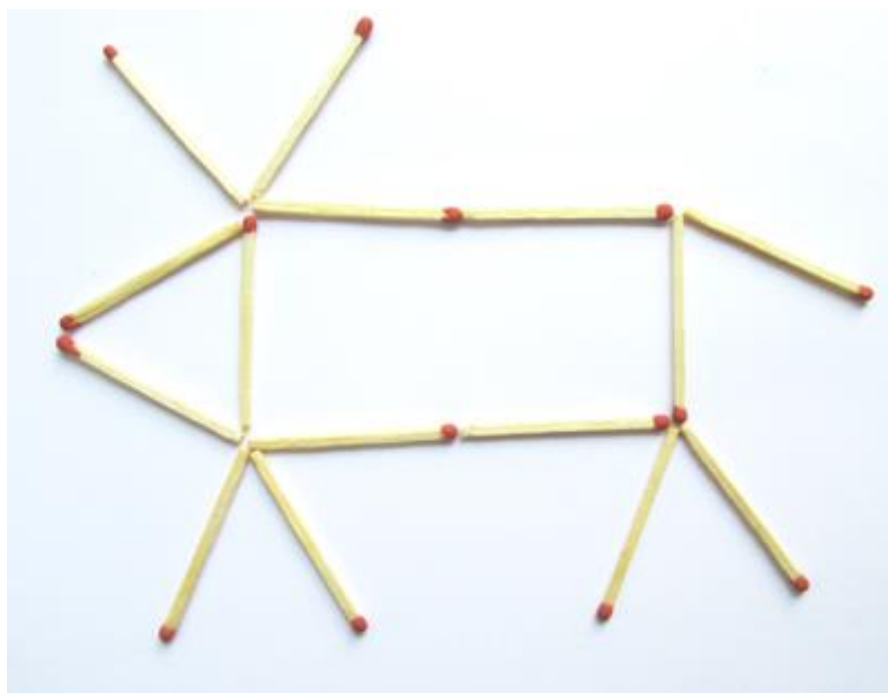


Рисунок Г.3 –Задание для станции «Осторожно, спички!»

**Ответ:**

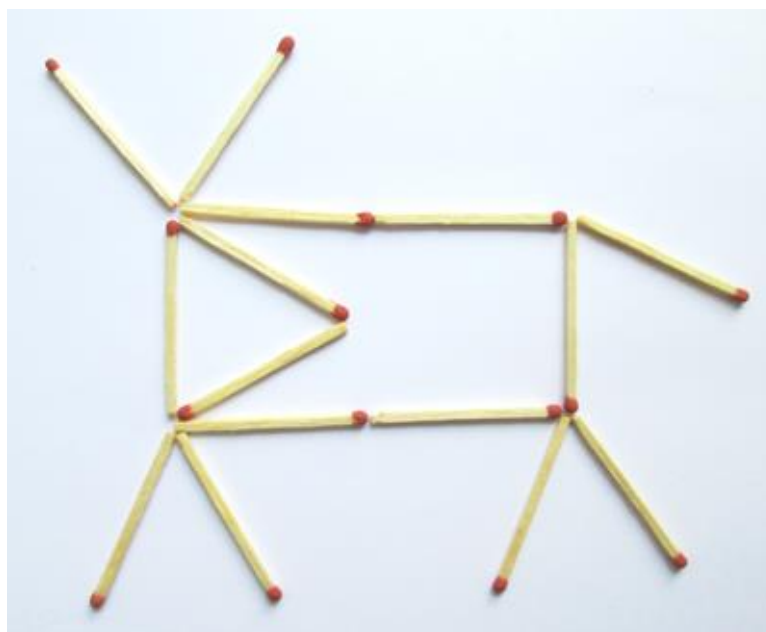


Рисунок Г.4 –Задание для станции «Осторожно, спички!»



## Продолжение Приложения Г

### Задание 3

В данной фигуре 6 квадратов. Уберите 3 спички, у вас должно получиться 4 квадрата.

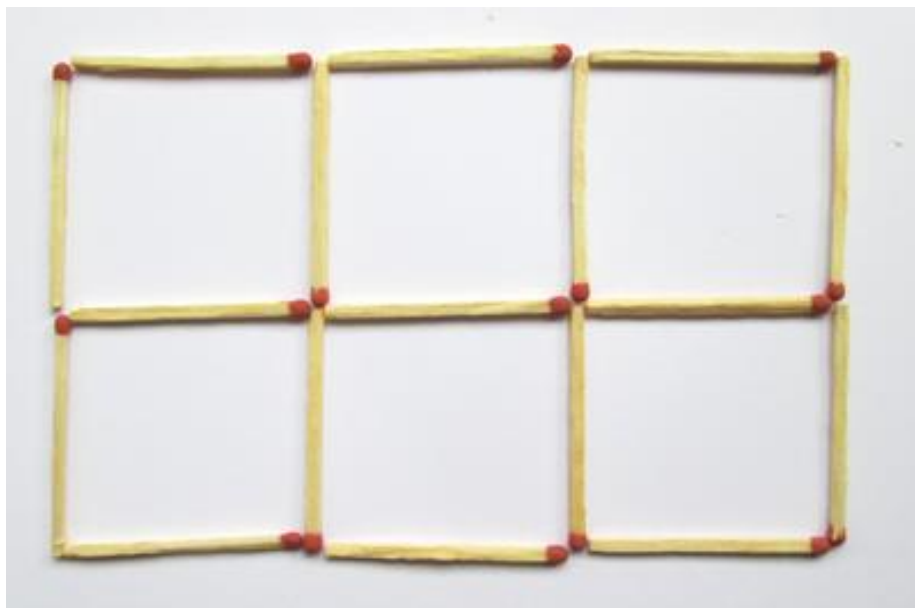


Рисунок Г.5 –Задание для станции «Осторожно, спички!»

**Ответ:**

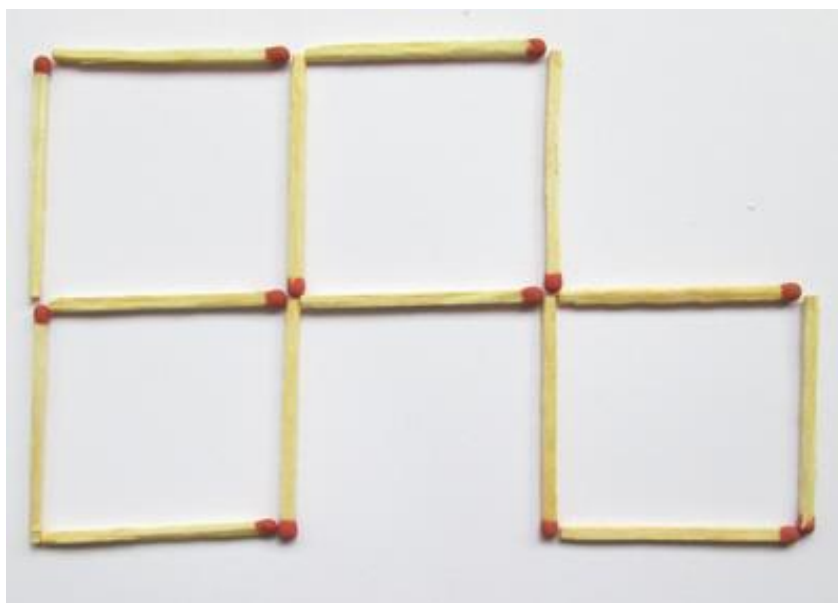


Рисунок Г.6 – Задание для станции «Осторожно, спички!»

## Приложение Д

### Задания для станции «Минутка»

Вопросы:

1. Как по–другому называется детская игрушка волчок? (Юла.)
2. Как называется детская зимняя повозка на 2 полозьях? (Сани.)
3. Как называется мера длины, равная 10 сантиметрам? (Дециметр.)
4. Какое животное съело кузнечика в песне из мультфильма «Приключения Незнайки»? (Лягушка.)
5. За какой нотой следует нота «ре»? (До.)
6. Какой цвет получается при слиянии красного и желтого? (Оранжевый.)
7. В названии какой птицы сорок «А»? (Сорока.)
8. Какой персонаж стихотворения К. Чуковского «Телефон» просит прислать калоши? (Крокодил.)
9. Какую книгу купил папа Карло Буратино, продав свою куртку? (Азбуку.)
10. На какое небесное тело летели Незнайка и Пончик? (Луна.)
11. Какая птица не имеет своего гнезда? (Кукушка.)
12. Кто поет эту песенку?  
Если я чешу в затылке, не беда.  
В голове моей опилки, да–да–да. (Винни–Пух.)
13. Что такое основа слова? (Часть слова или слово без окончания.)
14. Жилище Бабы Яги. (Избушка на курьих ножках.)
15. Аппарат, на котором Баба Яга совершает полет. (Ступа.)
16. Кто поймал необыкновенную щуку? (Емеля.)
17. В воде живет, нет клюва, а клюет. (Рыба.)
18. Хозяйственный кот, которого очень любит дядя Федор из Простоквашино. (Матроскин.)
19. Самый короткий месяц. (Февраль.)
20. Главный специалист по дымоходам. (Трубочист.)

## Приложение Е

### Задания для станции «Мозговой штурм»

Задачи:

1. В подъезде на первом этаже 2 квартиры, а на всех остальных этажах по 4 квартиры. На каком этаже находится квартира с номером 45? (ответ 12)
2. В кафе заглянули два папы, два сына и дед с внуком. Сколько мужчин зашли в кафе? (Трое)
3. В одном семействе было пять сыновей. У каждого по одной сестре. Сколько всего детей в семье? (Шесть)
4. Антон разломил ветку на три части. Сколько надломов сделал мальчик? (Два)
5. Найди 2-х одинаковых.

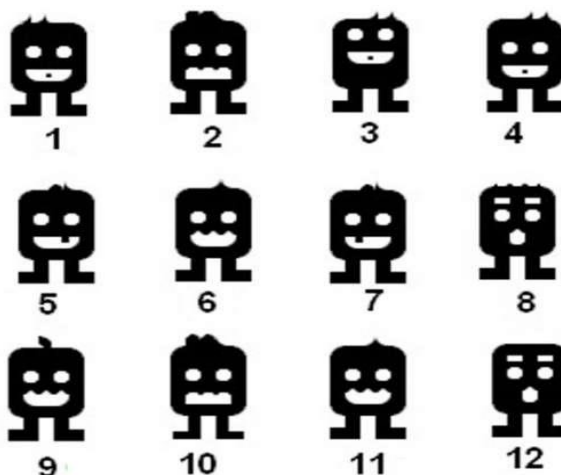


Рисунок Е.1 –Задание для станции «Мозговой штурм»

6. Найди панду среди снеговиков

## Продолжение Приложения Е

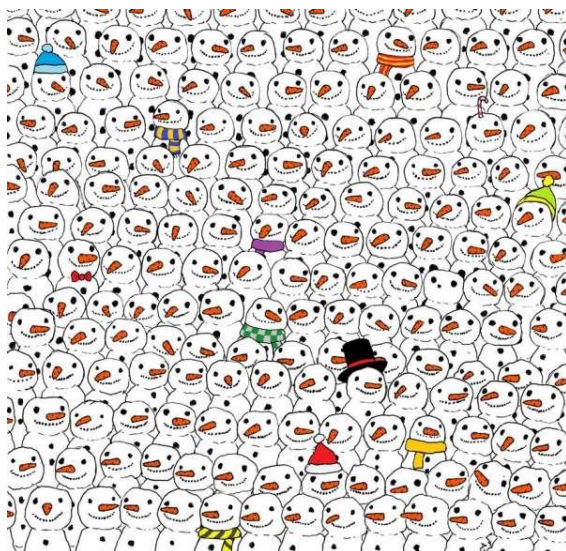


Рисунок Е.2 – Задание для станции «Мозговой штурм»

6. Найти лису среди енотов.

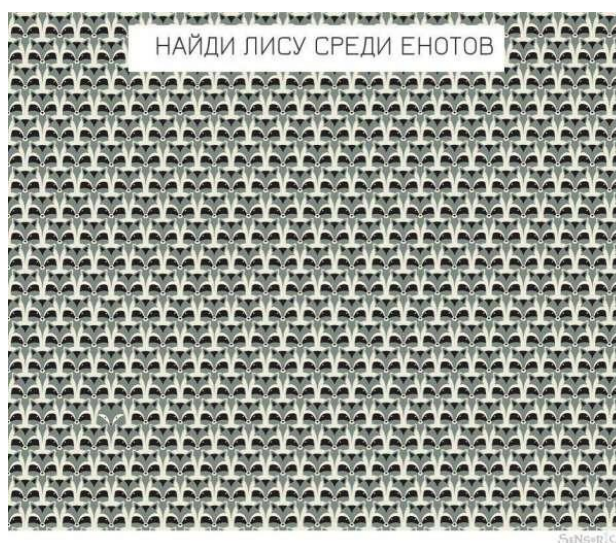


Рисунок Е.3– Задание для станции «Мозговой штурм»

## Приложение Ж

### Задания для станции «Ребусы»

Расшифруй ребус



**корабль**



Рисунок Ж.1 – Задание для станции «Ребусы»



Рисунок Ж.2 – Задание для станции «Ребусы»

## Продолжение Приложения Ж

Ребусы

Дата: \_\_\_\_\_  
Имя: \_\_\_\_\_

1, 3, 2, 4

**СВИ 100 К**  **це**

Ответ: м-о-л-о-н-я-э      Ответ: э-п-н-е-о-э

**С**  **неза** 

Ответ: в-я-о-э      Ответ: в-е-п-л-а-г-в-е-э-н

**Бе**   **Ё**   **ГИ**

Ответ: в-е-р-я-э-э      Ответ: и-л-о-и-в-э

Рисунок Ж.3 – Задание для станции «Ребусы»