

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

А.А. Абашкина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

И.В. Голубева

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

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – педагогические условия развития критического мышления в процессе внеурочной деятельности.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования электронно-образовательных ресурсов в автоматизации произношения звуков у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи.

Цель работы – заключается в разработке и реализации педагогических условий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности.

В исследовании решаются следующие задачи: рассмотреть теоретические аспекты педагогических условий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности; провести диагностику уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста; разработать и реализовать комплекс занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста; провести повторную диагностику уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Новизна исследования заключается в том, что, на основе анализа научной и учебной литературы по теме исследования, в работе был разработан комплекс занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 наименований), одно приложений. Для иллюстрации текста используется 18 рисунков. Объем работы – 56 страницы без приложения.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические аспекты развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности	7
1.1 Понятие критического мышления в психолого-педагогической литературе	7
1.2 Приемы и условия развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности	13
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности	28
2.1 Диагностика уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста	28
2.2 Разработка и реализация комплекса занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста	35
2.3 Повторная диагностика уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста	44
Заключение	52
Список используемой литературы	54
Приложение А Методики исследования	57

Введение

Мы живем в необыкновенную эпоху, когда каждый человек имеет практически неограниченный доступ к информации и знаниям. Полвека назад о таком можно было только мечтать. Но если внимательно посмотреть на поток информации, то можно увидеть, что дезинформации слишком много. Чтобы уметь отличать правду от вымысла, нам необходим особый навык: критическое мышление.

Отметим, что в настоящее время на всех уровнях образования от школьника требуется очень многое в плане интеллектуального и личностного развития. В то же время каждый учитель ищет наиболее эффективные методики обучения, которые дадут стабильный результат в освоении предмета и стимулируют учеников к личностному росту. Одной из самых успешных, на наш взгляд, является технология критического мышления.

Критическое мышление – это тип мышления, который основан на логическом осмыслении всей полученной информации. Она всегда направлена не на доказательство определенных идей и тезисов, а на поиск истины. Критическое мышление подвергает все факты тщательному анализу и осмыслению, используя методы рационального познания. Ключевым аспектом критического мышления является способность оценивать правдоподобность полученной информации и делать выводы о ее достоверности на основе имеющихся фактов.

С созданием новой системы образования в России произошли значительные изменения в теории и практике образовательного процесса. Современный процесс преподавания и обучения характеризуется активным использованием новых педагогических технологий для повышения эффективности образовательного процесса и обеспечения устойчивости успешного образования и обучения.

Противоречие: между необходимостью развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности и

недостаточностью сведений об этом процессе в научно-методической литературе.

Проблема: каково содержание педагогических условий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности?

Объектом исследования является процесс внеурочной деятельности младших школьников.

Предмет исследования – реализация педагогических условий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности.

Цель исследования заключается в разработке и реализации педагогических условий развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: процесс формирования критического мышления у младших школьников в процессе внеурочной деятельности будет более эффективным, если будут соблюдены следующие условия:

- выбор форм и методов развития критического мышления младших школьников;
- процесс развития критического мышления будет комплексным, осуществляться на всех учебных предметах и внеклассных занятиях;
- будет осуществляться учет индивидуальных особенностей младших школьников.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой определены **задачи исследования:**

- рассмотреть теоретические аспекты педагогических условий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности;
- провести диагностику уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста;
- разработать и реализовать комплекс занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

– провести повторную диагностику уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез и обобщение теоретического материала по теме исследования); эмпирические (тестирование детей младшего школьного возраста), математические (подсчёт и интерпретация полученных результатов исследования).

Новизна исследования заключается в том, что, на основе анализа научной и учебной литературы по теме исследования, в работе был разработан комплекс занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость состоит в том, что результаты, которые были получены в ходе проведения данного исследования, могут быть использованы педагогами начальной школы для развития у обучающихся младших классов критического мышления в процессе внеурочной деятельности.

База исследования: ГБОУ «Чистопольская школа № 10». В исследовании приняли участие учащиеся 4 «А» класса в количестве 20 человек и учащиеся 4 «Б» класса в количестве 20 человек. Средний возраст участников опытно-экспериментального исследования составляет 9-10 лет.

Структура работы: бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 наименований), одно приложение. Для иллюстрации текста используется 18 рисунков. Объем работы – 56 страницы без приложения.

Глава 1 Теоретические аспекты развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности

1.1 Понятие критического мышления в психолого-педагогической литературе

Критическое мышление – это способ, который человек применяет для того, чтобы осуществить свою интеллектуальную деятельность, которому присущ высокий уровень развития различных психических процессов, таких, как: мышление, восприятие, понимание [27].

В педагогической науке под критическим мышлением понимается процесс оценки, который совершенствуется с помощью наложения крайней информации на опыт человека из его жизни.

Изучению критического мышления школьников посвятили свои исследования многие учёные-педагоги, которые по-разному трактуют данное понятие. Так, к примеру, К.М. Коджаспирова в своих трудах пишет: «Критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и не к стандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Этому процессу присуща открытость новым идеям. Формирование критического мышления – одна из актуальнейших задач современного обучения» [11, с. 376].

А.С. Воронин даёт следующее определение: «Критическое мышление – дисциплинарный подход к осмыслению, оценке, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения, что может в дальнейшем послужить основанием к действию. Процесс критического мышления включает: сбор релевантной информации; оценку и критический анализ доказательств; обоснованные выводы и обобщения; пересмотр предположений и гипотез на основе значительного опыта» [6, с. 135].

Г.К. Селевко отмечает: «Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю» [17, с. 556].

Г.В. Сориная считает: «Критическое мышление предполагает наличие навыков рефлексии относительно собственной мыслительной деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, развитие способностей к аналитической деятельности, а также к оценке аналогичных возможностей других людей. Для критического мышления характерна практическая ориентация. В связи с этим оно может быть раскрыто как форма практической логики, рассмотренной внутри и в зависимости от контекста рассуждения и индивидуальных особенностей рассуждающего субъекта» [19, с. 103].

По мнению Н.Я. Якунина: «Критическое мышление – это сложный рефлексивный процесс мышления, который состоит из следующих компонентов: ассоциативное восприятие, анализ, синтез, оценка и саморегуляция. Следует особо подчеркнуть, что развитие критического мышления является не итоговой целью обучения, а его постоянным компонентом. Главными особенностями процесса развития критического мышления являются свободное обучение и самостоятельная деятельность учащихся. Критическое осмысление проблемы предполагает выход за границы предлагаемой информации, ее рассмотрение с других сторон, выделение новых характеристик объекта или явления, а также, аргументация своих мыслей, доказывающая достоверность излагаемого материала. Критическое мышление выступает в роли помощника для человека не только в познавательной деятельности, но и повседневной жизни» [29, с. 19].

М.А. Пуйлова утверждала: «Критическое мышление выступает, как процесс сопоставления внешней информации с уже обладающими знаниями и принимающий такие решения, которые можно принять, дополнить, либо отвергнуть» [16, с. 94].

Б.В. Зейгарник в своём исследовании говорила: «Критичность мышления – это проявление регулирующей функции мышления. В связи с этим она подвергает тщательному анализу тот вид критичности, который состоит в умении обдуманно действовать, проверять и исправлять свои действия в соответствии с объективными условиями» [9, с. 93].

А.В. Бутенко считал: «Систематизировать подходы к пониманию критического мышления, тем самым научиться выявлять три этапа в развитии представлений о критическом мышлении.

На первом этапе критическое мышление рассматривал как практическую логику. Ученый, относящиеся к этому этапу, исходил из того, что ядром критического мышления является логика. Критическое мышление стал сравнивать сократовским мышлением и обучением через постановку вопросов.

На этом этапе было выявлено, что критическое мышление это не только логика, но и творческие способности, интуиция, воображение, эмоции. В связи с этим «критическое мышление» потеряло содержательную базу и границы определения претерпели полное распрямление.

На третьем этапе происходит определение критического мышления через указания его черт и отличительных особенностей» [4, с. 176].

Е.Н. Волков утверждает: «Критическое мышление – это понимание, проведение оценки той или иной ситуации, синтез информации, которая была получена человеком в результате своего наблюдения, проведённого опыта или в результате размышлений, которая впоследствии может перерасти в основание для реальных действий. Процесс данного мышления состоит из: сбора информации, которая будет в дальнейшем необходима, проведения оценки и анализа доказательств, формирования вывода, который должен иметь обязательно обоснования, осуществления корректировки уже имеющихся предложений и гипотез с учётом накопленного опыта» [5].

Одной из характеристик данного вида мышления является то, что, благодаря ему человек способен построить логические умозаключения,

сформировать последовательные логические модели и принять решения о том, что необходимо сделать с тем или иным суждением, принять ли его полностью, либо наоборот следует отвергнуть по какой-либо причине.

Р. Бустром отмечает: «Критическое (направленное) мышление предполагает оценку процесса мышления: правильность принятых решений; ход рассуждений, который привел к определенным выводам» [3, с. 68].

В работе Д.А. Иванова говорится: «Идеальное критическое мышление человека обычно состоит из различных качеств, таких как любопытность, хорошая осведомленность, непринужденность, гибкость, справедливость в оценке, честность в противостоянии личным убеждениям, усердие в поиске соответствующей информации, свобода действий при выборе критериев, настойчивость в поиске результатов, настолько точных, насколько точны используемые первоисточники» [10, с. 52].

В результате проведённого анализа научных трудов содержание данного вида мышления можно рассмотреть, как комплекс различных компонентов. Среди таких компонентов можно выделить:

- внутреннюю мотивацию школьников, установку на то, чтобы развивать у себя критическое мышление;
- навыки и способности в интеллектуальном плане, в состав которых входит способность на то, чтобы суметь увидеть существующую проблему, уметь анализировать и распределять информацию, которая была собрана, уметь проводить анализ научных суждений, формировать свои убеждения, в основании которых закладываются объективные суждения о жизни и её явлениях;
- знание и опыт, который был приобретён школьником на протяжении его жизни.

Критическое мышление неразрывно связано с аналитическим мышлением и логическими мыслительными процессами, а иногда даже отождествляется с ними. Критическое мышление также включает в себя элементы творческого мышления. Однако творческое мышление не

идентично критическому, поскольку в нем отсутствует оценочный компонент, а новые идеи вырабатываются путем выхода за рамки существующих социальных условностей, норм и правил. Творческое мышление развивается на основе критического мышления. Они взаимосвязаны и взаимозависимы [14].

В своей работе О.А. Горленко описывает: «Исследования критического мышления. В современном мире он видел необходимость в использовании критического мышления. Автор, рассматривал критическое мышление в рамках повседневной жизни и показывал, как избежать логических ошибок и ловушек манипуляции» [7, с. 61].

Критическое мышление сосредоточено на поиске путей решения проблем и определении того, во что можно и нужно верить. Это направление мышления направлено на обоснование процессов с логической точки зрения, устранение предубеждений и формирование навыков объективного подхода к делу.

Применение критического мышления особенно актуально при решении наиболее важных проблем в той или иной области, так как оно открывает возможности для выдвижения новых идей и открытия новых возможностей для решения трудностей.

Обучение критическому мышлению полезно для развития этих важных жизненных навыков у обучающихся:

- способность к планированию. Появляется умение систематизировать и равномерно распределять свои мысли, которые появляются беспорядочно. Школьники могут организовывать их шаг за шагом и строить их интеллектуальным способом;
- проявление гибкости. Учащийся должен уметь работать со своими собственными мыслями, а также воспринимать и осознавать мысли других людей. Это помогает избежать ошибочных суждений об определенном процессе или явлении, поступке или действии. Важно уметь собрать всю информацию по теме;

- настойчивость. Эти навыки помогут вам двигаться к своим целям и соответствовать своим убеждениям;
- готовность принимать и исправлять свои ошибки. Все неправильные действия должны быть правильно оценены, приняты и исправлены, чтобы продолжать развиваться и учиться в гармонии;
- осознание собственной эффективности. Учащийся учится наблюдать за собой и за течением своего мыслительного процесса. Это помогает отслеживать мыслительный процесс и направлять его в нужное русло;
- способность находить компромиссы. Каждый человек принимает решения в той или иной области, которые должны быть приняты другими. В противном случае решение не будет восприниматься как руководство к действию, а просто останется точкой зрения высказавшегося человека.

Ю.А. Шурыгина отмечает: «Характерной чертой данного вида мышления является то, что оно отличается своей многогранностью, ответственностью при принятии какого-либо решения, индивидуальным мышлением и его развитием, то есть, умением самостоятельно осуществлять сбор и анализ полученной информации, необходимостью взаимодействовать с окружающими» [28, с. 50].

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что критическое мышление – это умение человека понимать, проводить оценку, анализировать и синтезировать различного рода информацию, которая была получена человеком в ходе проведённого наблюдения, собственного опыта, размышления. Данная информация может в дальнейшем использоваться человеком некой основой для осуществления, реализации каких-либо действий.

1.2 Приемы и условия развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности

Л.Н. Макарова отмечает: «Критическое мышление – довольно широкое понятие, поэтому докладчик предложил представить его как набор конкретных навыков, которые можно наблюдать у школьников и отслеживать в динамике:

- анализ: способность находить логические связи между утверждениями, вопросами и аргументами;
- оценка: способность оценивать убедительность и достоверность аргументов;
- объяснение: способность аргументировать свою точку зрения;
- разработка гипотез: способность выявлять пробелы в информации и, исходя из этого, самостоятельно делать выводы;
- саморегуляция: самоконтроль, корректировка выводов и рефлексия» [12, с. 95].

Для развития критического мышления у младших школьников рекомендуется включать некоторые элементы домашнего задания в традиционные уроки. Например, можно включить следующее:

- задача, включающая более одного или много вариантов решения (проблемная ситуация или случай);
- задание, предполагающее работу над мини-проектом или создание изделия нестандартными средствами;
- задание, предполагающее групповую работу и включающее подзадания для самостоятельной или парной работы, чтобы каждый учащийся мог продемонстрировать свои индивидуальные способности;
- задача поиска информации из открытых источников;
- задание, включающее поиск и использование знаний из других дисциплин.

В своей работе И.О. Загашев писал: «Технология развития критического мышления (ТРКМ) – это система, которая развивает у школьников навыки работы с информацией через работу с письменными и литературными источниками. Она носит целостный характер и включает в себя методы обучения, способствующие развитию у учащихся мотивации к исследованию, творчеству, осмысленному обучению и синтезу» [8, с. 90].

Целью ТРКМ является формирование и развитие у школьников навыков мышления, которые будут необходимы для продуктивного обучения и решения многих жизненных проблем. Школьники учатся принимать обоснованные и аргументированные решения, принимать, обрабатывать и передавать информацию, анализировать различные направления процессов и явлений в окружающем мире.

Как отметила Г.В. Трошина: «Технология критического мышления представляет из себя единую систему, которая формирует навыки работы с текстом. Особенности данной технологии следует с работы над информацией, чтением и письмом. Используются всевозможные приемы, касающиеся работы с информацией работы в классе, группе, предложенные авторами проекта являются ключевые слова, работа с различными типами вопросов, активное чтение, графические способы организации материала. Целью образования технологии критического мышления направлена на развитие интеллектуальных способностей, которые пригодятся не только в учебе, но и в обычной жизни» [21, с. 23].

В то же время К.К. Фостер заметил: «Данная образовательная технология основана на следующих фундаментальных принципах:

- принцип проявления активности учащихся в образовательном процессе;
- принцип командной работы в классе;
- принцип формирования коммуникативных компетенций;
- принцип эквивалентности и равнозначности идей и мыслей каждого обучающегося;

- принцип мотивации школьников к самообучению;
- принцип соответствия содержания процесса обучения и воспитания жизненным целям и задачам;
- принцип использования графических инструментов в обучении. Это – придает наглядность и формирует визуальное восприятие материала» [22, с. 43].

Одним из важных условий развития данного вида мышления у обучающихся младших классов в педагогической практике является проведение анализа их индивидуальных особенностей.

Цель действующего, на сегодняшний день, образования состоит в том, чтобы развить у школьников те свойства личности, которые им понадобятся для того, чтобы суметь включиться в деятельность социума.

Н.Н. Афонасьева в своих трудах говорит: «В каждом возрастном этапе развития человека образуются как общие свойства, присущие социальной группе, так и специфические, индивидуальные особенности. Дети одного и того же возраста отличаются друг от друга по типологическим особенностям высшей нервной деятельности, мышлению, физическому и духовному развитию, способностям, интересам. Таким образом, класс состоит из учащихся с разным развитием, разной подготовленностью, разной успеваемостью и отношением к учению, разными особенностями внимания и памяти» [1, с. 60].

С первого класса учитель больше склоняется к среднему уровню развития, средней подготовленности и успеваемости. Из-за этого «сильные» ученики больше страдают им приходится сдерживаться в развитии, они теряют интерес к обучению. «Слабые» ученики, так же теряют интерес к обучению, это происходит из-за постоянного требования слишком большой умственной нагрузки. Учитель начинает задумываться и ставит перед собой вопрос, как же оптимально построить учебный процесс, для комфортного обучения. Если учитель заинтересован в том, чтоб школьник добился успеха в обучении и у него было хорошо развито критическое мышление, то ему в

обязательном порядке необходимо применять в процессе обучения индивидуальный подход, то есть выстраивать свою работу с учётом индивидуальных способностей каждого ученика.

Г.А. Цукерман разрабатывала: «Диагностику, которая позволяет оценивать уровень критического мышления у каждого индивида. Автор выделял, три возможных уровня сформированности критического мышления: низкий, средний, высокий. Низший уровень характеризуется, тем, что индивид совершенно не справляется с поставленной задачей. Средний уровень характеризуется устойчивым стремлением личности оценивать поступающую информацию, однако не всегда делаются верные выводы и принимаются верные решения. Высокий уровень характеризуется тем, что критическое мышление устойчиво приобретает сильный смысл, то есть, индивид проникает в логику проблем с целью их объективного изучения. Выделенные уровни критического мышления основаны на модельных представлениях и направлены на развитие критического мышления индивида» [24, с. 28].

По мнению Т.М. Пономаренко: «Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. С началом обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер» [15, с. 46].

Педагогическое мышление О.В. Буданова рассматривала: «Интегративное личностное образование, проявляющееся в способности осознанно использовать педагогические идеи, знания, умения в конкретных ситуациях профессиональной деятельности, видеть в определенных явлениях профессиональной деятельности педагогическую сущность и выбирать адекватные способы педагогического взаимодействия» [2, с. 182].

Б.В. Зейгарник отмечала: «Педагогическими условиями развития критического мышления у детей младшего школьного возраста является,

прежде всего, использование различных средств и методов. Учитывая, что всё-таки большинство учителей работают по традиционным программам, возникает потребность педагогов-практиков в методическом материале, направленном на развитие логического мышления, мыслительных операций, которые можно было бы использовать на уроках» [9, с. 19].

В.С. Мухина говорит: «Комбинируя методы и приемы развития критического мышления, учитель может планировать уроки в соответствии с уровнем зрелости учеников, целями урока и объемом учебного материала. Возможность комбинирования немаловажное значение и для самого педагога – он может свободно чувствовать себя, работая по данной технологии, адаптируя ее в соответствии со своими предпочтениями, целями и задачами» [13, с. 220].

Приемы развития критического мышления следующие:

- кластер – учебная информация представлена графически. Учитель рисует графические схемы, которые показывают взаимосвязи между изученными процессами и идеями и демонстрируют ход мысли автора. Диаграмма формируется таким образом, чтобы ключевая концепция, идея или процесс располагались в центре. Вокруг него формируются связанные понятия и процессы, соединяя их стрелками, указывающими направление и степень связи. Его можно использовать для того, чтобы связать идеи или ассоциации учащихся с конкретной темой, концепцией или процессом;
- корзина идей: используется для выявления мыслей, знаний и идей, учащихся по определенной теме. Учитель дает основное понятие темы, раскрывая ее суть, и предлагает учащимся назвать все связанные с ней слова-ассоциации или выражения;
- денотантный граф – позволяет систематизировать и явно обосновать все важные свойства изучаемого процесса. Денотационный граф формируется в три этапа:
 - определено ключевое понятие или утверждение;

- определите глаголы, которые связывают ключевое понятие с его свойствами;
- выявлены существенные свойства ключевого понятия;
- дерево предсказаний: позволяет развивать нестандартное мышление и умение отличать классические и реальные ситуации от тех процессов, которые не могут происходить в реальности [19].

Н.В. Линкевич утверждает: «Технология критического мышления состоит из трех этапов процесса обучения: вызывание, осмысление и рефлексия.

Первый этап – вызывание.

На этом этапе важно вызвать познавательный интерес, сформировать желание получать новую информацию, дополнять и углублять ее. Но это только половина задачи: другая половина связана с обновлением имеющихся знаний, что является дополнительным стимулом учиться все больше и больше.

Основными функциями этого этапа в формировании критического мышления являются следующие:

- мотивационные (стимулировать работу с новой информацией, вызвать интерес к предмету);
- информативный (выводить на поверхность существующие знания по теме);
- коммуникативный (обмен мнениями без конфликтов)» [30, с. 71].

Второй этап – концептуализация смысла.

Второй этап означает вступление в контакт с новой поступающей информацией. Она систематизируется и осмысливается. Учащийся размышляет о природе изучаемого объекта и учится формулировать вопросы, соотнося старую и новую информацию. Это этап, на котором учащийся формирует свою собственную позицию и мнение по изучаемому вопросу.

Основными функциями этого этапа в формировании критического мышления являются:

- информативный (получение новой информации по теме);
- систематизация (классификация полученной информации по категориям знаний) [5].

Третий этап – размышление.

Рождение нового знания и начало бесконечной серии операции размышление или рефлексия означает, изучение чего-то нового и ощущением необходимости изучения нового. На данном этапе происходит закрепление новых знаний (которые, уже трудно понять), а идеи, которые были разработаны впервые активно перестраиваются и дополняются новой информацией [23].

Основными функциями этого этапа в формировании критического мышления являются:

- коммуникативная функция (обмен новой информацией);
- информативная функция (приобретение новых знаний);
- мотивационная функция (побуждающие к расширению информационного поля)
- оценочная функция (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса) [11].

Основной целью развития критического мышления является развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих ему учиться самостоятельно. Кроме того, прикладной характер критического мышления позволяет учащимся в будущем проводить собственные исследования и оценивать источники, с которыми они работают. Критическое мышление учит проверять и перепроверять фактическую информацию [12]. Этот навык будет полезен не только в массовом применении, при работе с плотным и неоднородным полем информации.

Проходя эти три этапа с учеником или группой учеников, важно помнить, что критическое мышление помогает не только скептически относиться к утверждениям других и не принимать ничего на веру без доказательств, но и быть открытым для новых идей и методов.

О.В. Буданова говорит: «Целью технологии критического мышления является развитие навыков мышления, которые необходимы детям в дальнейшей жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, отличать главное от второстепенного, анализировать различные стороны явлений).

Актуальность данной технологии заключается в том, что она позволяет оптимально организовать преподавание, уровень успеваемости детей повышается, а обучение происходит в процессе постоянного исследования.

Данная технология направлена на развитие обучающегося, основными показателями которого являются способность к оценке, открытость к новым идеям, собственное мнение и рефлексия собственных суждений» [2, с. 25].

Критическое мышление может иметь место не только в различных видах учебной деятельности, но активное развитие критического мышления происходит во внеклассной работе.

В результате систематического использования технологии критического мышления во внеклассной работе формируются:

- способность делать выбор;
- способность оценивать себя, свои действия и поведение;
- личные приоритеты (самовосприятие);
- функция ответственности;
- поиск смысла жизни [25].

В трудах И.О. Загашева отмечается: «Критическое мышление учит детей быть активными и помогает им понять, как действовать в соответствии с полученной информацией. Она требует не только способности к внутреннему размышлению, но и умения дискутировать и сотрудничать с другими детьми, не только спорить, но и находить общий язык. Критическое мышление задействует разум, эмоции и чувства. В результате критическое мышление учит нас способам активного действия, в том числе совершению социально значимых поступков» [8, с. 65].

Особенностью работы с этой технологией является трехфазная структура вызова, осмысления и рефлексии.

Г.М. Коджаспирова считает: «Такая структура урока соответствует этапам человеческого восприятия: сначала дети должны настроиться, вспомнить, что они уже знают по данной теме; затем они знакомятся с новой информацией; потом они думают, для чего им нужны эти знания и где они могут их использовать» [11, с. 94].

Элементы новизны содержатся в методических приемах, которые направлены на создание условий для свободного развития каждой личности. Каждый этап внеклассной работы имеет свои методические приемы. Их довольно много.

Рассмотрим более подробно каждую из стадий развития критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности.

С.О. Шебалкова утверждает: «Каждый этап имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных, во-первых, на активизацию исследовательской и творческой деятельности и, во-вторых, на понимание и обобщение полученных знаний» [26, с. 85].

В своих трудах С.В. Столбунова рассматривала: «Первый этап является вызов, его задачи (функции) состоит:

- актуализировать и проанализировать имеющиеся знания и представления по изучаемой теме;
- пробудить к ней интерес;
- активизировать обучаемого, дать им возможность целенаправленно думать, выражая свои мысли собственными словами;
- структурировать последующий процесс изучения материала» [20, с. 3].

В своей работе Г.М. Коджаспирова пишет: «Начало занятия, построенного в технологии «Развития критического мышления» – это стадия «вызова», во время которой у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме. Приёмы стадии вызова в технологии

развития критического мышления – то «доброе начало», которое задаёт тон занятия – поисковый, диалоговый, помогает заинтересовать учеников, сформулировать цели работы» [11, с. 16].

В.С. Мухина считает: «Специфика технологии – в активной позиции учащихся, которые уже на первом этапе занятия ставят собственные цели изучения, определяют желаемый результат в освоении темы» [13, с. 76].

На данном этапе занятия учителя используют такой прием, как «корзина идей».

В трудах Г.В. Сориной: «Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме занятия. Учитель выделяет ключевое понятие изучаемой темы и предлагает учащимся за определенное время выписать как можно больше слов или выражений, связанных, по их мнению, с предложенным понятием. Важно, чтобы школьники выписывали все, приходящие им на ум ассоциации» [19, с. 62].

Е.Н. Воронин писал: «Для эффективной систематизации полученной информации можно совместить приём «корзина идей» с каким-либо графическим приёмом представления информации. Например, на этапе систематизации полученной информации можно нарисовать на доске кластер» [6, с. 89].

Цели приёма:

- вызов индивидуальных имеющихся представлений по изучаемой теме;
- обязательное участие всех учащихся.

По мнению Г.В. Сориной: «На первом этапе выполняется индивидуальная работа учащихся. На втором этапе в парах или группах происходит обмен информации. Происходит обмен знаниями между учениками в групповой работе. В дальнейшем, ученики проводят обсуждение полученных записей в парах (группах). Благодаря, обсуждениям учениками выделяются оригинальные идеи, совпадающие представления,

вырабатывается коллективный вариант ответа. На третьем этапе происходит «Сброс идей в корзину». Ученики, разделившись по парам, поочередно называют одно из выписанных выражений. Тем временем учитель записывает все сказанное на доске. Самое главное условие, которое говорит о том, что не нужно повторять уже сказанное другими» [19, с. 101].

Вся информация кратко записывается учителем, в том числе, даже если она неверная.

На этапе вызова можно использовать такой прием, как денотатный граф.

В своей работе К.К. Фостер говорит о том, что «Денотатный граф предлагает способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия. Правила составления денотатного графа включает в себя три этапа. Первый этап рассматривает выделение ключевого слова или словосочетания, от которого будет составляться денотатный граф. Второй этап отвечает, за подбор глаголов, которые будут связывать ключевое понятие и его признаки. Для данного этапа используется следующая группа глаголов:

- глаголы, обозначающие цель - направлять, предполагать, приводить, давать;
- глаголы, обозначающие процесс достижения результата - достигать, осуществляться;
- глаголы, обозначающие предпосылки достижения результата - основываться, опираться, базироваться;
- глаголы-связки, с помощью которых осуществляется выход на определение значения понятия.

На третьем этапе следует, подобрать существенные признаки ключевого понятия, которые связываются с ним через выбранные глаголы. Для каждого глагола можно найти 1-3 признака» [22, с. 45].

Денотатный граф составляется сверху вниз. Для начала нужно выбрать глаголы, а потом сопоставить с ними признаки.

Записываем слова «Старошайговский район» в качестве ключевого слова.

Д.А. Иванов считал: «В ходе эвристической беседы выходим на такие глаголы: расположен, имеет соседей, дает стране, имеет растительность, имеет животных. Можно добавить еще глаголы, придуманные учащимися. Обязательно выделяем глагол «имеет язык». С ним и будет связана основная тема занятия» [10, с. 90].

Прием «Дерево предсказаний» заимствован у американского учителя Дж. Белланса, работающего с художественным текстом.

На первом этапе учитель предлагает учащимся высказать предположения (предсказания) по какой-либо теме (например, по материалу, который предполагается изучить на данном занятии).

На втором этапе учащиеся озвучивают идеи и предположения. Все версии (правильные и неправильные) учитель записывает на доску, задавая при этом вопрос: все ли согласны с этими идеями? Если появляются противоречивые мнения, на доске фиксируются и альтернативные идеи [15].

На доске предположения учащихся визуализируются по предложенной слева схеме, где:

- ствол дерева является темой;
- ветви – предположения, которые ведутся по двум основным направлениям «возможно» и «вероятно» (количество ветвей не ограничено);
- листья выступают как обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения [15].

На третьем этапе после того, как ученики закончили изучение новой темы, необходимо посмотреть на «дерево предсказаний» и проверить, насколько оправдались предположения детей [15].

На четвертом этапе происходит осмысление: разработка плана действий для решения проблемы.

Выделяют следующие функции осмысления:

- получение новой информации;
- понимание смысла текста (сюда входит перечитывание части текста, если учащийся не понимает его, задавание вопросов или записывание непонятного для последующего разъяснения);
- соотнесение новой информации с собственными знаниями. Учащиеся сознательно наводят мосты между старыми и новыми знаниями, чтобы создать новое понимание;
- поддержание активности, интереса и импульса, созданного на этапе вызова» [13].

По мнению О.В. Будановой: «на занятиях, основанных на традиционном подходе, учитель обычно является основным источником информации. Он/она не только передает ее, но и в большинстве случаев анализирует и оценивает ее.

Когда внеурочное занятие основано на технологии критического мышления, содержательным этапом данного занятия является «осмысление»; это непосредственная и осмысленная работа ученика с информацией. Школьники имеют возможность размышлять о природе объекта изучения, соотнося при этом старую и новую информацию, учась формулировать вопросы и определяя собственную позицию.

Приемы, используемые в развитии критического мышления, ориентируют работу учащегося на самостоятельное и осмысленное получение новой информации» [2, с. 39].

Г.М. Коджаспирова отмечает: «Третий этап – размышление: (рефлексия):

- выражать новые идеи и информацию своими словами;
- понимать и обобщать информацию в глобальном масштабе, обмениваясь ею друг с другом и с преподавателем;
- размышлять над всем процессом обучения;
- выработать собственное отношение к изучаемому материалу и проблематизировать его заново (новый «вызов»)» [11, с. 54].

Заключительная часть урока, основанная на традиционном подходе: подведение итогов и проверка усвоения материала.

Б.В. Зейгарник рассматривала: «Этап рефлексии в критическом мышлении – это этап размышления. Прежде всего, необходимо, чтобы учащиеся могли проанализировать, достигли ли они поставленных целей и решили ли проблемы и противоречия, возникшие в ходе ознакомления с новым материалом.

Учащиеся размышляют о собственном процессе обучения и активно пересматривают свои личные идеи в свете вновь приобретенных знаний. Прямой и живой обмен идеями имеет решающее значение для развития навыков общения. Выражение новой информации своими словами облегчает понимание и принятие» [9, с. 65].

В заключение можно сказать, что самое главное в технологии критического мышления – это создать условия для того, чтобы учащиеся сами ставили перед собой цели обучения, помочь им определить пути их достижения и, используя разнообразные стратегии, приемы и методы, направить их по выбранному пути.

Таким образом, критическое мышление – это способность человека создавать систему суждений, которая помогает ему анализировать и формулировать обоснованные выводы, создавать собственную оценку происходящего и интерпретировать ее. Другими словами, это не просто скептическое мышление, что является наиболее распространенным пониманием критического мышления.

Речь идет о способности задавать вопросы и оспаривать суждения. Критическое мышление начинается с определения границ своего знания и незнания, а также с осознания того, что за границами знания есть вопросы, которые остаются без ответа.

Критическое мышление не включает в себя такие навыки, как запоминание, понимание, интуитивное или творческое мышление. Компонентами процесса критического мышления являются: наблюдение,

интерпретация, абстрагирование, анализ и синтез, индукция и дедукция, логика.

Способы и инструменты развития критического мышления: сбор данных, анализ текста, сравнение альтернативных точек зрения, коллективное обсуждение, различные виды парной и групповой работы, дебаты, обсуждение и публикация письменных работ.

Из-за большого объема предмета, который необходимо охватить за очень ограниченное время урока, учителя не всегда могут уделить должное внимание развитию критического мышления. В этих случаях полезны внеклассные занятия.

Педагогическими условиями развития критического мышления у учащихся младшего школьного возраста являются: введение детей в деятельность, которая могла бы ярко проявлять их активность в нестандартных, разноплановой ситуации, используются различные методы и средства, младший школьник должен уметь сравнивать, обобщать, анализировать. Обучение и критическое мышление должно быть не принужденным и производиться посредством характерному возрасту, виды деятельности и педагогические средства, использование разнообразных развивающих материалов.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию критического мышления школьников в процессе внеурочной деятельности

2.1 Диагностика уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста

Опытнo-экспериментальное исследование было проведено на базе ГБОУ «Чистопольская школа № 10». В исследовании приняли участие учащиеся 4 «А» класса – 20 человек и учащиеся 4 «Б» класса – 20 человек. Средний возраст участников составляет 9-10 лет.

В ходе работы была проведена диагностика развития таких критерий критического мышления, как: логичность и гибкость мышления, грамматически правильно выражать свои мысли, т. е. понимание, быстрота выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. В связи с этим были подобраны следующие методики исследования:

- методика «Простые аналогии», разработанная Т. Марцинковской (Приложение А, таблица А.1);
- методика «Нелепицы», предложенная Р.С. Немовым (Приложение А, таблица А.2);
- методика «Исследование мгновенного мышления», предложенная такими учёными, как: Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта (Приложение А, таблица А.3);
- методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова, тест на рефлексю). Описание данной методики представлено в приложении А, таблице А.4.

Результаты первичной диагностики испытуемых представим ниже.

Первой методикой, которая была проведена на констатирующем этапе, была методика «Простые аналогии». Результаты данной методики представлены на рисунке ниже (рисунок 1).

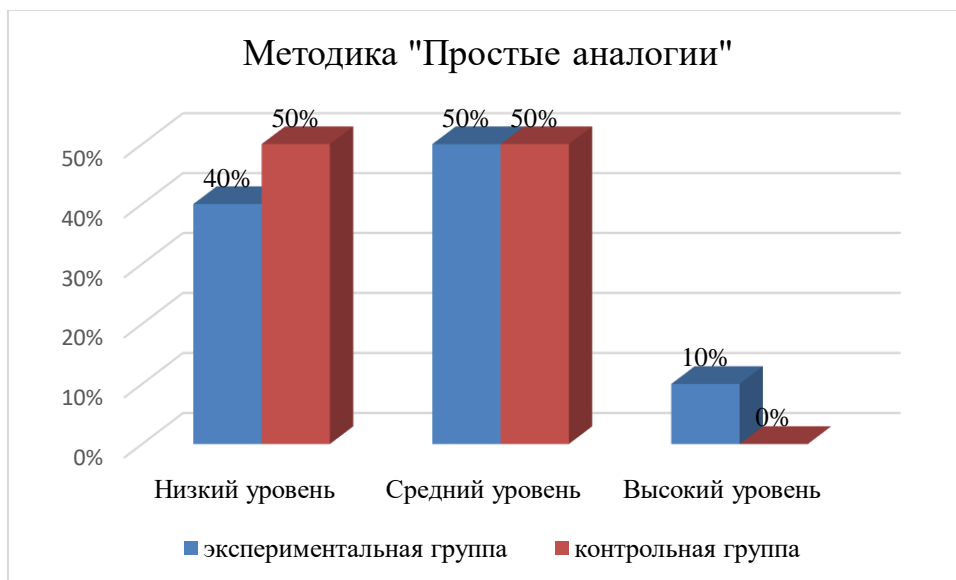


Рисунок 1 – Уровень логичности и гибкости мышления у учащихся младших классов по результатам методики «Простые аналогии» на констатирующем этапе

Средний уровень выявлен у 50% из числа всех участников эксперимента. Участники сумели логично объяснить правильно только 8 пар слов. У 40% выявлен низкий уровень. Данные участники затруднялись при объяснении своих действий. Несмотря на то, что многие из них смогли найти 7 пар слов, чёткого объяснения от них, почему именно эти пары слов должны быть, не последовало. Высокий уровень был выявлен у 10% участников 4 «А» класса, принявших участие в нашей диагностике. У участников, которые составили высокий уровень развития хорошо развита логичность и гибкость критического мышления. Они сумели найти правильно все 10 пар слов, чётко объяснить, почему именно такие пары у них получились.

Что касается участников контрольной группы, то у 50% детей выявлен средний уровень логичности и гибкости мышления.

Участники, которые составили контрольную группу, сумели логично объяснить правильно 8 пар слов. У 50% участников был выявлен низкий уровень. Данные участники затруднялись при объяснении своих действий. Многие из участников контрольной группы, у которых был выявлен низкий уровень развития критического мышления, смогли найти только 7 правильных слов, но четко дать объяснения, почему именно эти пары слов должны быть, объяснения дать не смогли. Высокий уровень выявлен не был.

Далее была проведена методика «Нелепицы», предложенная Р.С. Немовым (рисунок 2).

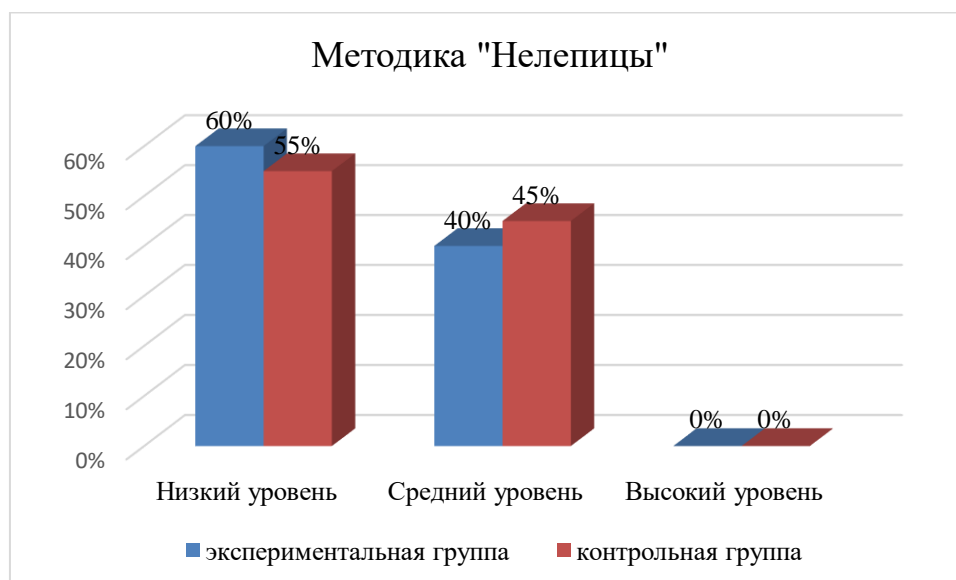


Рисунок 2 – Уровень сформированности умения младших школьников рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли

Низкий уровень выявлен у 60% участников. Данные участники не смогли дать чёткие ответы на заданные вопросы, не смогли найти нелепицы, которые были изображены на картинке. Средний уровень выявлен у 40% участников экспериментальной группы. Данные школьники смогли найти практически все нелепицы, которые были изображены на предложенных картинках. Однако чёткого ответа, как правильно должно быть изображено

на картинке, ответить не смогли. Высокого уровня развития логического мышления у участников экспериментальной группы выявлено не было.

Что касается участников контрольной группы, то, результаты, полученные в ходе проведения на констатирующем этапе методики «Нелепицы» позволили сделать вывод о том, что у большинства участников 4 «Б» класса, которые составили контрольную группу, преобладает низкий уровень сформированности умения рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли, то есть, понимание. Таких участников 55%. Участники контрольной группы, которые составили низкий уровень развития критического мышления, не смогли дать четкие ответы на заданные вопросы и не смогли найти все нелепицы, которые были изображены на картинке. Средний уровень был выявлен у 45% участников контрольной группы. Данные участники смогли найти практически все нелепицы, которые были изображены на предложенных картинках. Однако чёткого ответа, как правильно должно быть изображено на картинке, ответить не смогли. Высокого уровня сформированности при первичной диагностики участников контрольной группы выявлено не было.

Далее, с целью выявления уровня развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у младших школьников была проведена методика «Исследование мгновенного мышления», предложенная Т.А. Ратановой, Н.Ф. Шляхта (рисунок 3).

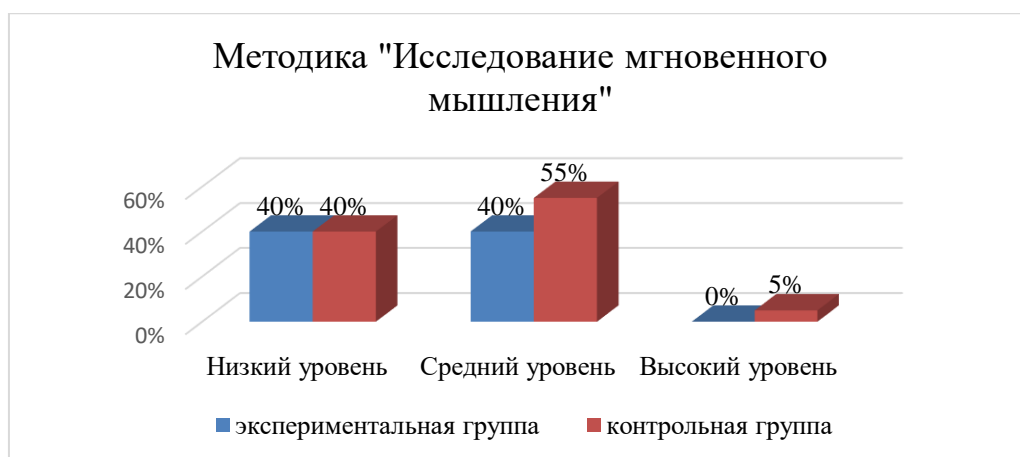


Рисунок 3 – Уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у младших школьников

Был выявлен средний уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у большинства участников. Таких участников 50% от общего числа испытуемых данной группы. Данные участники успели правильно найти 10 слов. У 40% участников экспериментальной группы был выявлен низкий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. Участники 4А класса экспериментальной группы сумели найти за отведённое время менее 7 слов, поскольку были невнимательными. И всего 10% участников экспериментальной группы имеют высокий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. Участники экспериментальной группы, у которых выявлен высокий уровень критического мышления, успели найти все 15 правильных слов.

Что касается участников контрольной группы, то, как видно из рисунка 3, у большинства участников 4 «Б» класса контрольной группы был выявлен средний уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. Таких участников 55% от общего числа испытуемых экспериментальной группы. Данные участники успели правильно найти 10 слов. У 40% был выявлен низкий уровень развития

быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. Участники с низким уровнем развития критического мышления сумели найти за отведённое время менее 7 слов, поскольку были невнимательными к поставленной задаче. И всего у 1 участника контрольной группы (5%) был выявлен высокий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления по результатам проведения методики «Исследование мгновенного мышления». Данный участник за установленное время успел найти 15 слов.

Последней была методика диагностики рефлексивности (рисунок 4).



Рисунок 4 – Уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся младшего школьного возраста как свойства человека

Был выявлен средний уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека у большинства участников. Таких испытуемых 60% от общего числа испытуемых данной группы. Низкий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека по результатам проведения данной методики, был выявлен у 20%

участников. Высокий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека по результатам проведения на констатирующем этапе методики диагностики рефлексивности был выявлен также у 20% участников данной группы.

Что касается участников контрольной группы, то, результаты позволяют сделать вывод о том, что у большинства участников, вошедших в контрольную группу, по результатам проведения на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был выявлен средний уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся контрольной группы как свойства человека. Таких испытуемых 65% от общего числа испытуемых данной группы. Низкий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся контрольной группы как свойства человека по результатам проведения данной методики, был выявлен у 20% испытуемых. Высокий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся контрольной группы как свойства человека по результатам проведения на констатирующем этапе методики диагностики рефлексивности был выявлен у 15% участников данной группы.

Далее представим общую гистограмму (рисунок 5).

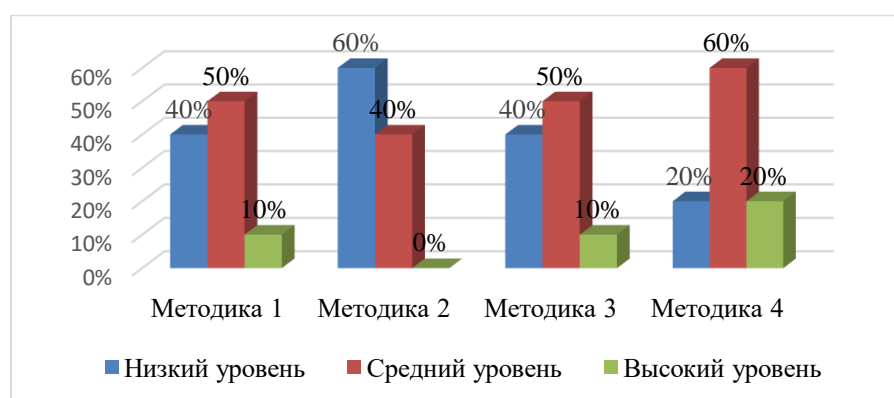


Рисунок 5 – Уровень развития критического мышления у младших школьников экспериментальной группы

Можно сделать вывод о том, что у большинства участников данной группы преобладает средний и низкий уровень развития критического мышления. Общая гистограмма (рисунок 6).

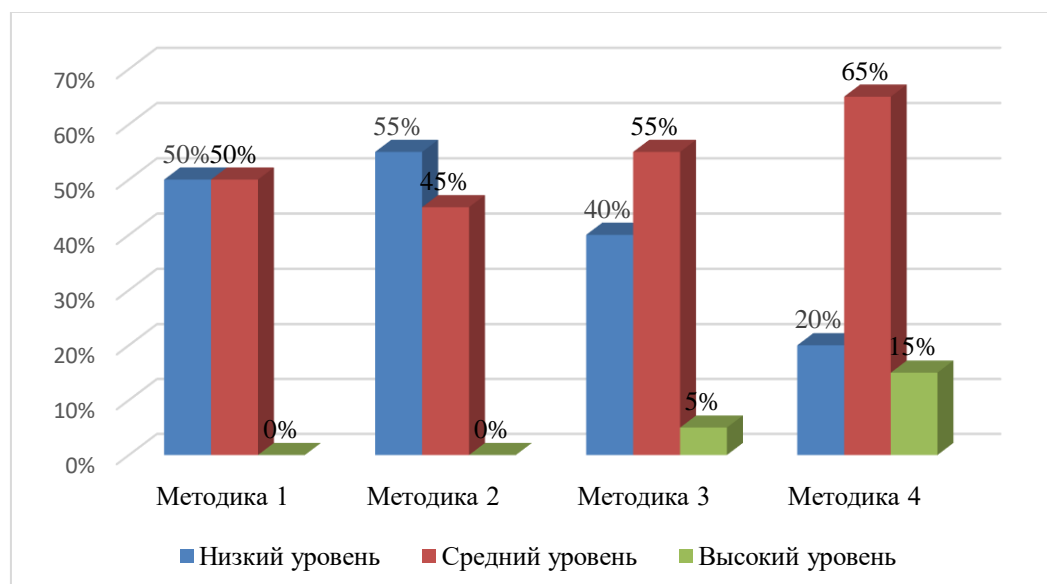


Рисунок 6 – Уровень развития критического мышления у младших школьников контрольной группы

Можно сделать вывод о том, что у большинства преобладает средний и низкий уровень развития критического мышления. Таким образом, можно говорить о том, что у участников обеих групп, критическое мышление развито слабо. В связи с этим, был разработан и реализован комплекс занятий, направленный на развитие критического мышления участников. Данные занятия были проведены во внеурочное время с участниками, которые вошли в экспериментальную группу. Участники контрольной группы занимались по стандартной программе, внеурочные занятия с ними проведены не были.

2.2 Разработка и реализация комплекса занятий по внеурочной деятельности для развития критического мышления у детей младшего школьного возраста

На формирующем этапе было организовано объединение юных математиков и проведено 10 клубных занятий.

Время проведения каждого занятия – 2 урока, а именно 1,5 часа.

На первом занятии «Мозгового штурма» младшие школьники работали с Джимми Нейтроном, мальчиком-гением. «На данном уроке школьники узнали, что такое «Мозговой штурм», было рассказано, какой алгоритм имеет данный метод. Затем все ученики были поделены на две команды по 10 человек – «Знатоки» и «Эрудиты». Команды были сформированы с учётом нескольких требований:

- в одной команде были и мальчики, и девочки;
- в одной команде присутствовали и сильные школьники, и не очень;
- в одной команде были и активные школьники, и те, кто предпочитает отмалчиваться на уроке.

Первое задание, которое было предложено командам, было задание «Попробуй, объясни». Суть задания заключалась в том, что командам были розданы карточки, на которых были нарисованы различные геометрические фигуры. Участники одной команды должны были объяснить, какая фигура у них изображена на карточке. При этом само название фигуры называть нельзя. Участники второй команды должны были угадать, о какой фигуре идёт речь.

Второе задание называлось «Истина или ложь?». Командам были заданы различные вопросы. Школьники должны были правильно ответить истинно это или же ложь.

На третьем задании, «Фактор удовольствия», школьникам была представлена система изобретения. Они должны были помочь Джимми сделать 1 килограмм мороженого.

Каждый из школьников проявлял активность. Можно отметить, что участники каждой команды советовались между собой, выслушивали друг друга, поддерживали, иногда возникали споры из-за того, что команда не могла определиться с правильным ответом. Подводя итог первому уроку, можно сделать вывод, что победу одержала команда «Эрудиты». Они дали больше правильных ответов, были быстрыми и слаженными. Учащиеся, которые вошли в команду «Знатоки», на первом уроке заняло второе место. Они были менее активными, много спорили, допускали ошибки.

Второе занятие было проведено в среду. Школьники также были разделены на 2 команды, как и на первом занятии. Тема занятия – «Проблемы изобретения». На данном занятии школьникам были предложены различные проблемные ситуации. На этапе формирования проблемной ситуации, обучающимся было предложено решить головоломку. Ключевое слово данной головоломки было «изобретение». После того, как школьники разгадали данную головоломку, была сформулирована тема занятия и цель.

На данном занятии школьникам было предложено к решению три задания.

Первое задание «Помоги Джимми». Школьники должны были оказать помощь Джимми в решении проблемы: Джимми со своими друзьями застрял на прямоугольной площадке. Школьникам нужно помочь ему перебраться на берег с этой площадки. При этом известно, что ширина рва по периметру равна. У Джимми и его друзей есть 2 доски, которые по длине аналогичны ширине рва. Обучающиеся должны помочь Джимми и его друзьям с использованием данных досок перебраться через ров на берег. Иллюстрация к данной задаче представлена на рисунке ниже (рисунок 7).



Рисунок 7 – Иллюстрация к задаче

Учащиеся выполняли это задание в командах. Отметим, что данная задача вызвала у школьников трудности и на её выполнение ученики потратили много времени. Каждая команда решала данную задачу сообща, каждый из учеников старался решить её, предлагал свои варианты решения. Школьники продемонстрировали решения проблемы, моделируя ситуацию.

Далее во втором задании школьникам было предложено решить производственную задачу. Тут на решение задачи каждый школьник должен был подойти индивидуально и потом с каждой команды по три ученика рассказали, как они решили данную задачу.

На одной кондитерской фабрике было принято решение о том, что необходимо выпустить новый вид конфет. Начальство решило, что это будут шоколадные конфеты с сиропом из вишни. По технологии производства конфет, вишнёвый сироп нужно включать в конце, в уже готовую шоколадную оболочку. Однако кондитеры столкнулись с проблемой. Вишнёвый сироп у них был слишком густой, и его никак не получалось влить в шоколадную оболочку. Как решить эту проблему? Что должны сделать кондитеры, чтоб у них получились шоколадные конфеты с вишнёвым сиропом?

Школьники по-разному решили данную задачу. Много ответов повторялось. Интересное решение данной задачи было предложено учеником, у которого наблюдается низкий уровень развития критического

мышления. Ученик, для того, чтоб получить шоколадные конфеты с вишнёвым сиропом, предложил изменить технологию их производства. Так, школьник отметил, что нужно конфету сделать так, чтоб она имела две части, затем в эти части поместить вишнёвый сироп и далее соединить две части конфеты вместе. Таким образом, получатся шоколадные конфеты с вишнёвым сиропом внутри, то есть конфеты будут похожи на «киндер-сюрприз».

Выполнение третьего задания происходило в групповой форме, то есть командами. Задача команды заключалась в том, чтоб построить дом для Рони. Школьникам были предложены морфологические схемы с вариантами ключевых систем дома. Благодаря данным системам школьники могли представить, каким должен быть будущий дом Рони по своей конструкции. Школьникам нужно было предложить идею дизайна для дома Рони и сделать модель, используя предложенные ресурсы.

Предложенные части для модели дома для Рони представлены на рисунке ниже (рисунок 8).

	1	2	3	4	5
Каркас дома					
Крыша					
Дверь					
Окно					

Рисунок 8 – Предложенные части для модели дома для Рони

Участники каждой команды полностью справились с предложенными им заданиями, выполняли его слаженно, советовались друг с другом. В результате такой сплочённой работы у детей получились интересные дома с различными красочными дизайнами.

На этапе рефлексии, младшим школьникам были предложены изображения Джимми и его собаки-робота Рони. В том случае, если

школьники справились со всеми заданиями и сумели найти решения на все задачи, то им необходимо было в своём домике установить радостных персонажей. Если же школьники не сумели справиться с предложенными для выполнения заданиями, то они в своём домике должны были установить грустных персонажей.

На уроке №3 «Морфологическая коробка», Джимми Нейтрон познакомил учеников с понятием «морфологическая коробка» и правилами работы с ней.

Задание третьего урока: «У Джимми есть три мыши: одна с рыжим мехом, одна со светлым мехом и одна с черным мехом. Джимми дал им имена: Белка, Лиса и Чернушка. Скажите, как зовут каждую мышь, если цвет меха и имя не совпадают, а мышь со светлым мехом - Чернушка?»

Каждый из школьников получил карточку, на которой была изображена таблица. Выполняя анализ проблемного условия, каждый из школьников должен был заполнить данную морфологическую таблицу (рисунок 9).

	Цвет шерсти	Имя	Морфологическая таблица
Белка	-	+	-
Чернушка	+	-	-
Лиса	-	-	+

Рисунок 9 – Заполненная морфологическая таблица

Таким образом, в ходе наблюдения за тем, как школьники выполняли данное задание, можно отметить, что практически каждый из них был достаточно сосредоточен, проявлял креативность. Однако были и те ученики, которые не придумали, как решить предложенное задание и, по этой причине, использовали идеи своих товарищей, но представляли свою картину, которую сами придумали.

Также с младшими школьниками была проведена математическая игра – «Мозговой штурм с Джимми Нейтроном». Ученики также были поделены на две команды «Эрудиты» и «Знатоки».

Данная игра включала в себя 4 блока, каждый из которых состоял из 2-х заданий разного уровня. За решение задания первого уровня команда могла получить 100 баллов, а за решение задания второго уровня – 200 баллов. Таким образом, за выполнение каждого блока команда могла получить до 300 баллов.

Например, в блоке «Домашнее задание» испытуемые выбрали уровень домашнего задания 200. Данный блок был выбран командой «Знатоков». Задача заключалась в том, что школьники должны были решить поставленную задачу и продемонстрировать свое решение. Первой решила задачу команда «Эрудиты», которая получила 200 баллов и возможность выбрать следующий блок. Так прошла вся игра по математике.

Также на формирующих занятиях учащимся были предложены математические игры, которые тоже оказывали большое влияние на развитие критического мышления. Младшие школьники разгадывали различные математические ребусы. Ребус – это загадка, которая включает в себя графические элементы. Разгадывание таких ребусов школьникам очень нравится, они им интересны, в результате чего у учеников появляется интерес к предмету. При разгадывании предложенных ребусов, школьники работают в группах, совместно обсуждают и ищут верное решение, что говорит о благоприятном влиянии на развитие критического мышления. Фрагменты математических ребусов, которые были предложены на формирующем этапе младшим школьникам, представлены на рисунке ниже (рисунок 10).



Рисунок 10 – Математические ребусы

Помимо ребусов, школьники в групповой форме решали занимательные задачи. Так, к примеру, интересной для учеников показалась следующая задача: «Полторы курицы за полтора дня снесут полтора яйца. Сколько яиц снесут 3 курицы за 4 дня?».

На уроках математики также был использован материал в виде таблицы. Таблица даёт возможность обучающимся начальной школы проводить классификацию различного материала, который используется учениками на уроках, определять ключевые слова, а также, с помощью имеющихся ключевых слов, формулировать верное толкование разных терминов.

К примеру, школьники должны были выполнить такое задание: «Посмотрите на предложенную таблицу, изучите её, с использованием ключевых слов, постарайтесь сформулировать к каждому понятию правильное определение». Таблица для заполнения представлена на рисунке ниже (рисунок 11).

Рисунок	Понятие	Используемые ключевые понятия
	Окружность	Геометрическая фигура, точки плоскости, одинаковое расстояние, точка - центр
	Радиус	Точки окружности, центр окружности, отрезок
	Хорда	Отрезок, точки окружности
	Диаметр	Хорда окружности, центр окружности

Рисунок 11 – Таблица для заполнения

На стадии рефлексии был использован такой приём, как «Ромашка Блума» (рисунок 12).

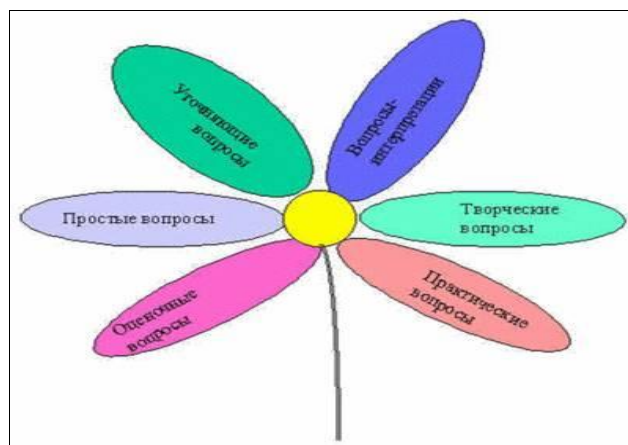


Рисунок 12 – Ромашка Блума

«Ромашка Блума» состоит из 6 лепестков, каждый из которых содержит в себе определённый вопрос. Этот прием помогает младшему школьнику задавать вопросы к тексту, вдумываться в текст, понимать, о чем идет речь.

При проведении рефлексии по теме «Взаимосвязь между скоростью, временем и расстоянием»:

- простые вопросы. Так, к примеру, школьникам предлагается назвать различные компоненты задач на движение;
- уточняющие вопросы. Так, к примеру, школьникам было предложено определить, правильно ли учитель рассуждает о том, что расстояние находится через произведение;
- интерпретационные вопросы. Школьникам предлагалось определить, с помощью чего или же каким образом связаны величины.
- творческие вопросы. Школьникам необходимо подойти к ответу на вопрос творчески, порассуждать. Так, к примеру, на данном уроке ученики должны были ответить на вопрос о том, что произойдёт, если величины поменять местами;
- оценочные вопросы. Школьникам предлагалось произвести оценку собственных знаний. Так, ученики должны были оценить то, как они знают таблицу сложения;
- практические вопросы. Школьникам необходимо было привести примеры из своей жизни с применением вычисления данных величин;
- вопросы, которые предлагают сами учащиеся. Такой вариант обучения требует определённой подготовки от младшего школьника, так как придумать репродуктивного характера вопросы легко, а вот вопрос-задание требует определенных навыков.

Можно сделать вывод о том, что на формирующем занятии были реализованы различные задания, математические игры, позволяющие развить у детей младшего школьного возраста критическое мышление. Были разработаны следующие характерные черты критического мышления: осознанность, независимость, обоснованность. Выполняя задания на внеклассных занятиях и математической игре, младшие школьники проявляли все черты мышления.

Во внеклассной работе и во время математической игры ученики продемонстрировали следующие качества, характерные для критического мышления: гибкость, готовность исправлять свои ошибки, поиск компромиссных решений.

2.3 Повторная диагностика уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста

После проведения формирующего этапа, была проведена повторная диагностика.

Первой была методика «Простые аналогии» (рисунок 13).

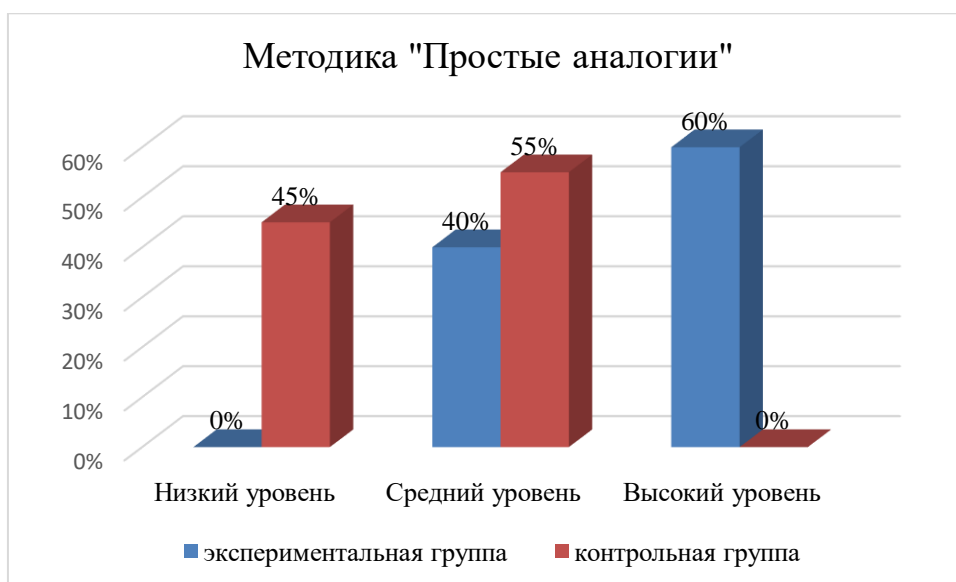


Рисунок 13 – Уровень логичности и гибкости мышления у учащихся младшего школьного возраста по результатам методики «Простые аналогии»

Высокий уровень выявлен у 60% участников. Это говорит о том, что показатели участников экспериментальной группы, улучшились по сравнению с первичной диагностикой, участники без всяких трудностей справились с поставленными задачами. У 40% обучающихся был выявлен средний уровень. Данные показатели свидетельствуют тому, что не все участники справились с заданиями, у некоторых возникли трудности с

выполнением. Низкого уровня выявлено не было. Это свидетельствует тому, что проведённые занятия являются достаточно эффективными.

Что касается участников контрольной группы, то уровень логичности и гибкости мышления у детей данной группы практически не изменился. Так, был выявлен средний уровень у 55% участников. У 45% обучающихся был выявлен низкий уровень. Высокий уровень выявлен не был.

Далее была проведена методика «Нелепицы», предложенная Р.С. Немовым (рисунок 14).

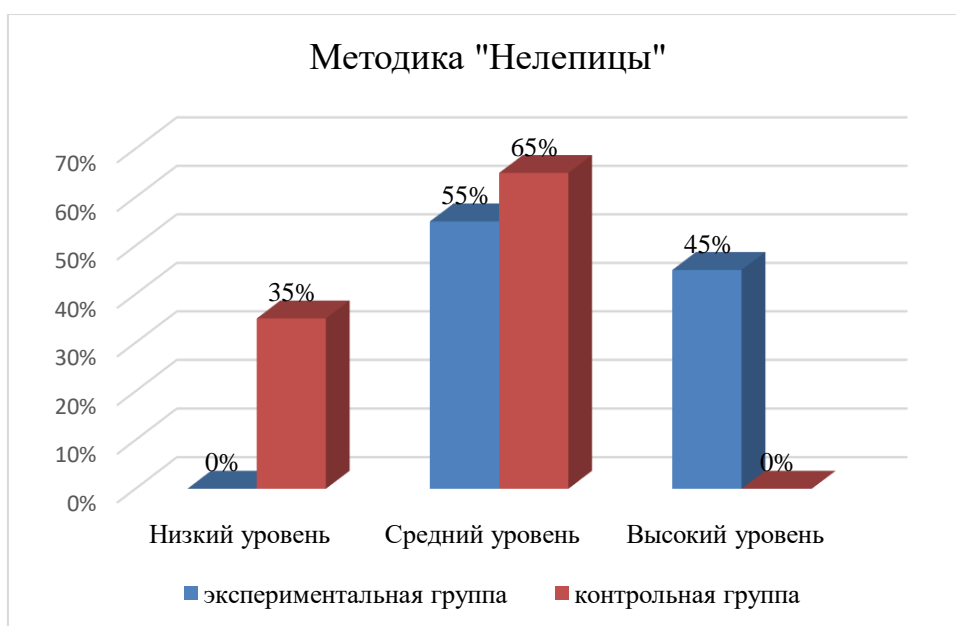


Рисунок 14 – Уровень сформированности у младших школьников умения рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли

Средний уровень выявлен у большинства. Таких участников 55%. Это свидетельствует тому, что при проведении данной диагностики у участников возникали трудности и не все участники смогли показать высокие показатели, в связи с этим в экспериментальной группе преобладает средний уровень. Высокий уровень сформированности умения рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли, т. е. понимание при повторной диагностики был выявлен у 45% участников экспериментальной группы. Данные участники справились с заданиями без каких-либо

трудностей. Низкого уровня сформированности умения рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли выявлено не было.

Что касается контрольной группы, то у 65% участников выявлен средний уровень. Низкий уровень выявлен у 35% участников контрольной группы. Высокого уровня сформированности при повторной диагностике участников контрольной группы выявлено не было.

Далее, с целью выявления уровня развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у младших школьников была проведена методика «Исследование мгновенного мышления», предложенная Т.А. Ратановой, Н.Ф. Шляхта (рисунок 15).

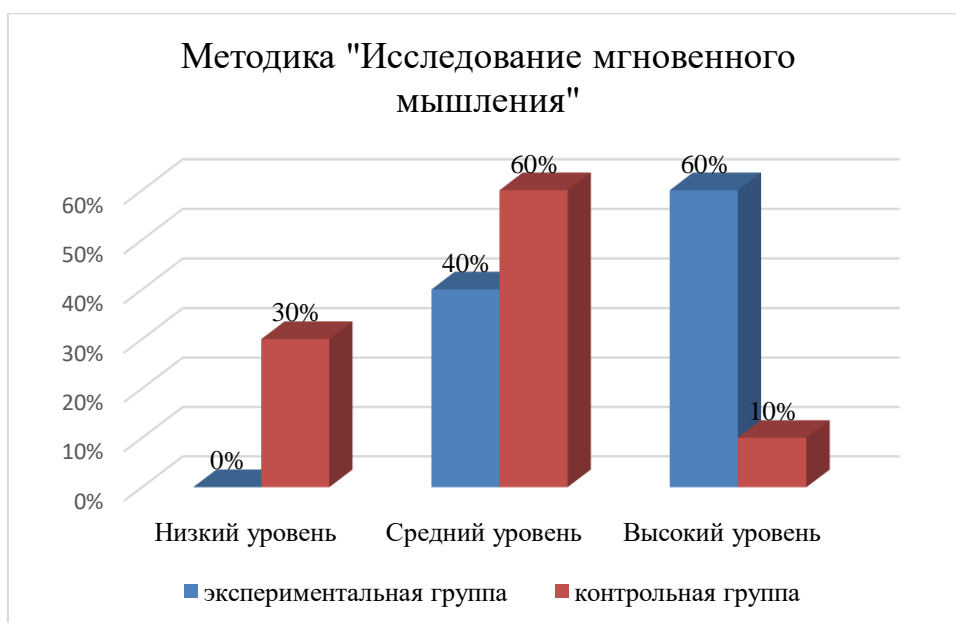


Рисунок 15 – Уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у младших школьников

Высокий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления выявлен у 60% от общего числа испытуемых данной группы. Говорит о том, что при проведении повторной методики показатели улучшились, большинство участников справились с поставленной задачей. У 40% был выявлен средний уровень развития

быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления. У участников, с средним уровнем развития возникли трудности при выполнении поставленных задач. Низкий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления на контрольном этапе выявлен не был ни у одного участника, вошедшего в экспериментальной группе.

Что касается участников контрольной группы, то, результаты, полученные в ходе проведения на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы методики «Исследование мгновенного мышления», позволяют сделать вывод, что уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления у участников контрольной группы практически не изменился. Так, у 60% выявлен средний уровень. У 30% был выявлен низкий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления и всего у 10% участников контрольной группы был выявлен высокий уровень развития быстроты выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления по результатам проведения на контрольном этапе опытно-экспериментального исследования методики «Исследование мгновенного мышления».

Последней была методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова, тест на рефлексю) (рисунок 16).

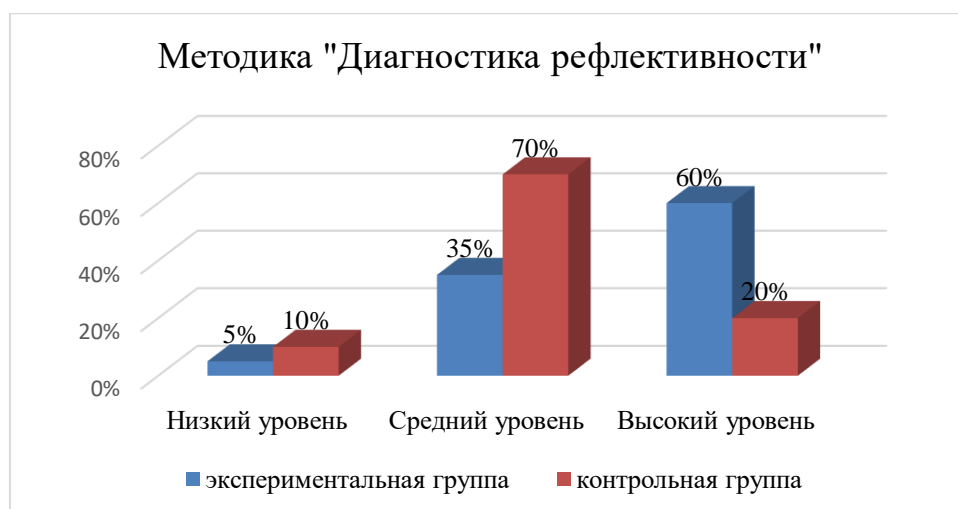


Рисунок 16 – Уровень развития сформированности навыков рефлексии обучающихся младших классов как свойства человека

Высокий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека выявлен у большинства участников. Таких испытуемых 60% от общего числа испытуемых данной группы. Участники с высоким уровнем справились с поставленной задачей без затруднений. Средний уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека по результатам повторного проведения данной методики, был выявлен у 35% испытуемых. У участников были затруднения, не все смогли справиться с решением представленных заданий. Низкий уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся экспериментальной группы как свойства человека выявлен у 1-го (5%) участника.

Что касается участников контрольной группы, то средний уровень развития сформированности навыков рефлексии, обучающихся контрольной группы как свойства человека выявлен у большинства. Таких испытуемых 70% от общего числа испытуемых данной группы. Низкий уровень развития сформированности навыков рефлексии обучающихся контрольной группы как свойства человека по результатам проведения данной методики был выявлен у 10% испытуемых. Высокий уровень развития сформированности

навыков рефлексии, обучающихся контрольной группы как свойства человека, был выявлен у 20% участников данной группы.

Далее представим общую гистограмму (рисунки 17).

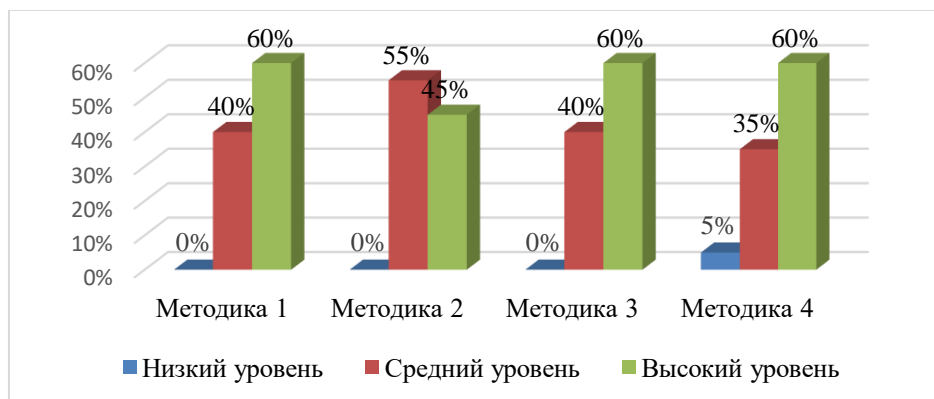


Рисунок 17 – Уровень развития критического мышления у младших школьников

Можно сделать вывод о том, что у большинства участников данной группы после проведения формирующих занятий преобладает высокий уровень развития критического мышления. Общая гистограмма (рисунок 18).

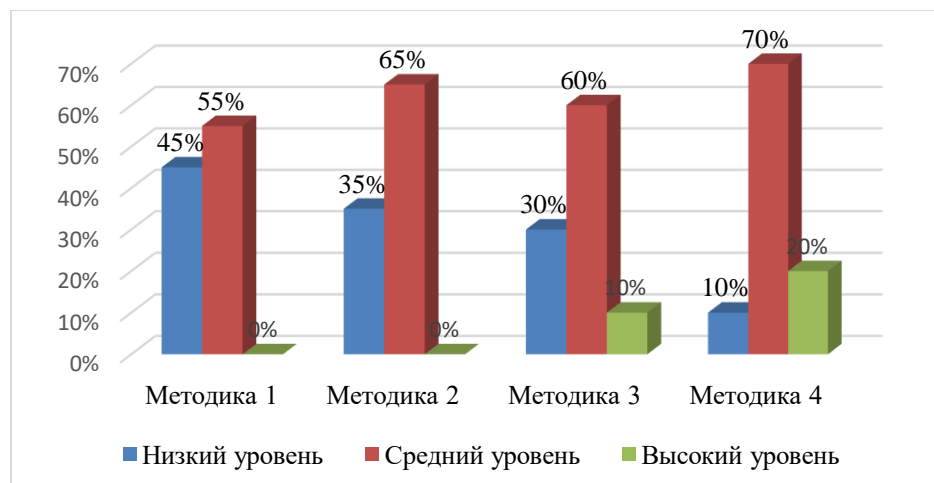


Рисунок 18 – Уровень развития критического мышления у младших школьников

Можно сделать вывод о том, что у большинства участников данной группы по-прежнему преобладает средний и низкий уровень развития критического мышления. Следовательно, мы можем говорить о том, что уровень развития критического мышления у участников данной группы остался без изменений.

Комплекс занятий, проведённый на формирующем этапе, оказал положительное влияние на развитие критического мышления младших школьников экспериментальной группы. Следовательно, гипотеза подтверждена.

Таким образом, подводя итог второй главе данной выпускной квалификационной работы, можно сделать следующие выводы.

С целью выявления уровня развития критического мышления обучающихся начальных классов, было проведено опытно-экспериментальное исследование.

Для диагностики уровня развития критического мышления младших школьников были использованы следующие методики:

- методика «Простые аналогии», разработанная Т. Марцинковской;
- методика «Нелепицы», предложенная Р.С. Немовым;
- методика «Исследование мгновенного мышления», предложенная такими учёными, как: Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта;
- методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова, тест на рефлексию).

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования позволили сделать вывод о том, что у большинства участников обеих групп преобладает средний и низкий уровень развития критического мышления. В связи с этим нами был разработан и реализован комплекс занятий, направленный на развитие критического мышления у младших школьников. Данные занятия были проведены во внеурочное время с учениками, которые вошли в экспериментальную группу.

После проведения формирующего этапа, была проведена повторная диагностика, на которой снова были приведены те же методики, что и на констатирующем этапе. Результаты повторной диагностики, позволили сделать вывод о том, что у большинства младших школьников данной группы после проведения формирующих занятий преобладает высокий уровень развития критического мышления. Это говорит о том, что комплекс занятий является весьма эффективным. Уровень развития критического мышления учеников контрольной группы остался практически без изменений, так как с данной группой участников не было проведено внеурочных занятий на развитие критического мышления

Задачи формирующего эксперимента выполнены, их выполнение обосновывается положительной динамикой уровня развития критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Заключение

Критическое мышление – это тип мышления, основанный на логическом осмыслении всей полученной информации. Она всегда направлена не на доказательство определенных идей и тезисов, а на поиск истины. Критическое мышление подвергает все факты тщательному анализу и осмыслению, используя методы рационального познания. Ключевым аспектом критического мышления является способность оценивать правдоподобность полученной информации и делать выводы о ее достоверности на основе имеющихся фактов.

Педагогическими условиями развития критического мышления у учащихся младшего школьного возраста являются: введение детей в деятельность, которая могла бы ярко проявлять их активность в нестандартных, разноплановых ситуациях, используются различные методы и средства, младший школьник должен уметь сравнивать, обобщать, анализировать. Обучение и критическое мышление должно быть не принужденным и производиться посредством характерному возрасту, виды деятельности и педагогические средства, использование разнообразных развивающих материалов.

С целью выявления уровня развития критического мышления обучающихся начальных классов, была проведена опытно-экспериментальная работа.

Для диагностики уровня развития критического мышления младших школьников были использованы следующие методики:

- методика «Простые аналогии», разработанная Т. Марцинковской;
- методика «Нелепицы», предложенная Р.С. Немовым;
- методика «Исследование мгновенного мышления», предложенная такими учёными, как: Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта;
- методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова, тест на рефлексю).

Результаты констатирующего этапа позволили сделать вывод о том, что у большинства младших школьников обеих групп преобладает средний и низкий уровень развития критического мышления. В связи с этим нами был разработан и реализован комплекс занятий, направленный на развитие критического мышления у младших школьников. Данные занятия были проведены во внеурочное время с учениками, которые вошли в экспериментальную группу.

После проведения формирующего этапа, нами была проведена повторная диагностика. Результаты повторной диагностики позволили сделать вывод о том, что у большинства младших школьников экспериментальной группы после проведения формирующих занятий преобладает высокий уровень развития критического мышления. Уровень развития критического мышления учеников контрольной группы остался практически без изменений. Это говорит о том, что комплекс занятий является весьма эффективным. Следовательно, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Афонасьева Н. Н. Основы организации внеурочной работы младших школьников в области культурно-досуговой деятельности. Нижневартовск. : Изд-во Нижневартовского социально-гуманитарного колледжа, 2019. 60 с.
2. Буданова О. В. Основы организации внеурочной работы и общения младших школьников. М. : Перспектива, 2018. 136 с.
3. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. М. : Изд-во Ин-та «Открытое общество», 2020. 68 с.
4. Бутенко А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика: учебно-методическое пособие. М. : МИРОС, 2012. 176 с.
5. Волков Е. Н. Критическое мышление: принципы и признаки [Электронный ресурс] URL:http://evolkov.iatp.ru/critical_think/Volkov_E_Critical_think_principles_introduction.html (дата обращения: 30.04.22).
6. Воронин А. С. Словарь терминов по социальной педагогике. М. : 2018. 135 с.
7. Горленко О. А. Формирование критического мышления обучающихся образовательных организаций. Брянск : Изд-во БГТУ, 2017. 61 с.
8. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития. СПб. : Альянс, 2018. 180 с.
9. Зейгарник Б. В. Нарушения мышления у психически больных. М. : ГНИИ психиатрии, 1985. 93 с.
10. Иванов Д. А. Технология «Критическое мышление» в контексте реализации новых ФГОС. М. : Перспектива, 2018. 52 с.
11. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и средн. пед. учеб.заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2018. 376 с.
12. Макарова Л. Н. Критическое мышление учащихся: способы саморазвития. Тамбов : Изд-во ТГУ, 2017. 95 с.

13. Мухина В. С. Возрастная психология. М. : 2007. 220 с.
14. Организация учебного процесса и внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО. Пермь : Пермский гос. гуманитарно-пед. ун-т, 2019. 214 с.
15. Пономаренко Т. М. Проектирование образовательной программы внеурочной деятельности для младших школьников. М. : Спутник+, 2019. 46 с.
16. Пуйлова М. А. Развитие критического мышления младших школьников. – Таганрог : Изд-во С. А. Ступина, 2016. 94 с.
17. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М. : Народное образование, 2005. 556 с.
18. Скоморовская Н. Б. Развитие критического мышления учащихся // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2018. №12. С. 2.
19. Сорина Г. В. Критическое мышление : история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2020. № 6. С. 97–110.
20. Столбунова С. В. Развитие критического мышления // Русский язык. 2021. № 27. С. 3-7.
21. Трошина Г. В. Из опыта использования технологии развития критического мышления // Химия в школе. 2017. № 5. С. 23–28.
22. Фостер К. К. Вводные вопросы для активизации критического мышления. М. : 2019. № 4. 43 с.
23. Халперн Д. Психология критического мышления. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=138731> (дата обращения: 05.04.22).
24. Цукерман Г. А. Диагностика критического мышления // Вопросы психологии. 2018. № 3. С. 15–30.
25. Чатфилд Т. Критическое мышление: анализируй, сомневайся, формируй свое мнение. М. : Альпина паблишер, 2019. 325 с.
26. Шебалкова С. О. О развитии критического мышления учащихся на уроках внеклассного чтения // Литература в школе. 2019. № 2. С. 38–41.

27. Школа России. Концепция и программы для начальных классов: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М. : Просвещение, 2010. 65 с.
28. Шурыгина Ю. А. Развитие критического мышления как актуальная проблема современного педагогического знания // Педагогическое мастерство : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М. : Буки-Веди, 2014. С. 50-52.
29. Якунина Н. А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // Гаудеамус. 2019. №4 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-analiticheskoe-osmyslenie-ponyatiya> (дата обращения: 04.11.2022).
30. Организация внеурочной образовательной деятельности младших школьников. Барнаул : КГБОУ АК ИПКРО, 2020. 71 с.

Приложение А

Методики исследования

Таблица А.1 – Методика «Простые аналогии»

Название диагностической методики	«Простые аналогии»
Автор методики	Т. Марцинковская
Выходные данные	Психологический образовательный сайт. URL: https://paidagogos.com/metodika-prostyie-analogii.html (дата обращения 05.04.2022) – Режим доступа: просто о психологии «Psylist». – Текст: электронный.
Цель методики	исследование логичности и гибкости мышления у детей младшего школьного возраста
Материалы и оборудование	бланк, в котором напечатаны два ряда слов по образцу
Технология реализации	Ученик изучает пару слов, размещенных слева, устанавливая между ними логическую связь, а затем по аналогии строит пару справа, выбирая из предложенных нужное понятие. Если ученик не может понять, как это делается, одну пару слов можно разобрать вместе с ним.
Интерпретация результатов	уровень логичности и гибкости мышления у детей младшего школьного возраста определяется по общей сумме набранных баллов. Каждое правильно подобранное слово оценивалось в 1 балл. 10 баллов – высокий; 8-9 баллов – средний; 0-7 баллов – низкий.
Преимущества	Можно проводить данную методику в групповой форме
Ограничения	Не все дети с одинаковой скоростью включаются в процесс. Если в коллективе есть медлительный ученик, нужно чаще подходить к нему во время выполнения заданий и при необходимости пояснять вопрос.

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Методика «Нелепицы»

Название диагностической методики	Методика «Нелепицы»
Автор методики	Р.С. Немов
Выходные данные	Психологический образовательный сайт. URL: https://studfile.net/preview/2902250/ (дата обращения 05.04.2022) – Режим доступа: просто о психологии «Psylist». – Текст: электронный.
Цель методики	Определить умение младшего школьника рассуждать логически и грамматически правильно выражать свои мысли, т. е. понимание.
Материал и оборудование	Картинка с нелепицей, ручка, листок
Технология реализации	Процедура проведения методики такова: вначале ребенку показывают картинку, где имеются несколько довольно нелепых ситуаций с дикими и домашними животными. «Во время рассмотрения картинки школьник получает инструкцию следующего содержания: «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» [13].
Интерпретация результатов	31-40 баллов - высокий уровень; 25-30 балла - средний уровень; 15-24 баллов - низкий уровень.
Преимущества	Детям данная методика понятна и интересна, они с удовольствием выполняют задание
Ограничения	Методику необходимо проводить с каждым школьником отдельно, в связи с чем требуется много времени на проведение диагностики.

Продолжение Приложения А

Таблица А.3 – Методика «Исследование мгновенного мышления»

Название диагностической методики	Методика «Исследование мгновенного мышления»
Автор методики	Т. А. Ратанова, Н. Ф. Шляхта
Выходные данные	Психологический образовательный сайт. URL: https://poisk-gu.ru/s12730t11.html (дата обращения 05.04.2022). – Режим доступа: просто о психологии «Psylist». – Текст: электронный.
Цель методики	Выявить быстроту выполнения ориентировочных и рациональных компонентов мышления
Материал и оборудование	бланк с определенными словами, в которых пропущены главные или согласные буквы, секундомер, ручка.
Технология реализации	«Ребенку дается бланк определенными словами, в которых пропущены главные или согласные буквы. Детям дается время в течение 3 минут они записывают те буквы, которые пропущены. Каждый прочерк означает одну пропущенную букву. Слова используются в задании только существительными, нарицательными, в единственном числе. Образец бланка: Д-ЛОП-Л-А З-О-ОК С-Я-О-ТЬе К-ШАО-Р-Ч К-Н-А Ке-С-Ае-НИК С-ДАК-Р-ОН С-Е-ЛО У-И-Е-Ье В-ЗАЗ-Р-О К-Ы-А Ае-Е-Ье-ИН Н-ГАВ-С-ОК Т-А-А С-А-Ц-Я» [13].
Интерпретация результатов	менее 7 слов – низкий уровень быстроты мышления (24-30 баллов); 10 слов – средний уровень быстроты мышления (17-23 баллов); 15 – высокий уровень быстроты мышления (16 баллов).
Преимущества	Детям данная методика понятна и интересна, они с удовольствием выполняют задание
Ограничения	Требует постоянного наблюдения за ходом исследования

Продолжение Приложения А

Таблица А.4 – Методика диагностики уровня развития рефлексивности

Название диагностической методики	Тест рефлексии. Методика диагностики уровня развития рефлексивности
Автор методики	А.В. Карпов
Выходные данные	Психологический образовательный сайт. URL: https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karпова-a-v (дата обращения 05.04.2022). – Режим доступа: просто о психологии «Psylist». – Текст: электронный.
Цель методики	Выявить уровень сформированности навыков рефлексии обучающихся как свойства человека
Материал и оборудование	Опросник с утверждениями, ручка.
Технология реализации	«Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа: 1 – абсолютно неверно; 2 — неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может» [13].
Интерпретация результатов	«При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории. Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности. Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности. Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство низкого уровня развития рефлексивности» [13].
Преимущества	Можно выполнять данную методику одновременно со всеми испытуемыми
Ограничения	Требует постоянного наблюдения за ходом исследования