

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 Формирование критического мышления младших школьников в процессе проектной деятельности

Обучающийся

Ю.С. Сажаева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

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

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования критического мышления младших школьников в проектной деятельности.

Цель исследования: разработать содержание проектной деятельности, направленное на формирование критического мышления младших школьников, и проверить его эффективность в процессе опытно-экспериментальной работы.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить теоретические аспекты формирования критического мышления младших школьников в проектной деятельности; подобрать диагностические методики, провести констатирующее исследование уровня сформированности критического мышления младших школьников на констатирующем этапе исследования; разработать и апробировать в ходе формирующего эксперимента содержание проектной деятельности, направленное на формирование критического мышления младших школьников; провести анализ результатов исследования на контрольном этапе исследования, сделать выводы о эффективности проделанной работы.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (49 источников) и 2 приложения.

Основной текст бакалаврской работы изложен на 63 страницах. Общий объем работы с приложениями – 72 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 3 таблицы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты формирования критического мышления младших школьников в процессе проектной деятельности ..	9
1.1 Понятие «Критическое мышление» и психолого-педагогические основы его формирования у детей младшего школьного возраста	9
1.2 Проектная деятельность как средство формирования критического мышления младших школьников	19
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию критического мышления младших школьников в проектной деятельности	27
2.1 Диагностика уровня сформированности критического мышления младших школьников	27
2.2 Содержание работы по формированию критического мышления младших школьников в проектной деятельности	43
2.3 Анализ результатов исследования	52
Заключение.....	61
Список используемой литературы.....	64
Приложение А Характеристика выборки исследования	70
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации	71

Введение

Современные федеральные образовательные стандарты как результат реализации требований новой социальной политики государства, направленной на совершенствование системы образования, указывают на необходимость использования технологий деятельностного типа. При этом подразумевается учебная деятельность не только физическая, но и мыслительная, которая характеризуется субъектной позицией обучающегося, индивидуализацией образовательных результатов, рефлексивностью.

Так, в Федеральном образовательном стандарте начального общего образования (далее – ФГОС НОО) в перечне личностных результатов освоения основной образовательной программы называются: «формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии; формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов; овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире» [42] и другие результаты. Это подразумевает готовность и способность младших школьников к саморазвитию, сформированность ценностно-смысловых установок, отражающих их индивидуально-личностные позиции.

Не менее важно учитывать в образовательном процессе и тенденции современного мира. Так, сегодня человек живет в условиях «информационного шума», то есть, большого количества информации, поступающей от средств массовой информации, друзей, родственников. Немало в этой информации и «фейковых новостей». Исследователи называют это явление «инфодемией» (созвучно с пандемией) и считаются наиболее подверженным ему подрастающие поколения, или «поколение Z».

Исследователи отмечают, что именно «поколению Z» катастрофически «не хватает знаний и опыта в области фактчекинга, важного инструмента проверки информации на достоверность» [20, с. 73]. Несмотря на то, что

школьники «интенсивно взаимодействуют с социальными сетями и потребляют информацию преимущественно из них, они намеренно не заботятся о фильтрации новостей и оценке их качества. При этом они осознают, что ими могут манипулировать, тем самым подвергая опасности» [15, с. 38]. Школьники еще не обладают достаточным жизненным опытом, уровнем развития волевых качеств, чтобы не принимать всё на веру, а целенаправленно и постоянно ставить под сомнение то, что услышано или прочитано, перепроверять источники информации. Особенно справедливо данное утверждение в отношении детей младшего школьного возраста, часто отличающихся повышенной доверчивостью.

В вышеописанных условиях одним из инструментов совершенствования как образовательной деятельности, так и социальных навыков обучающихся является технология развития критического мышления. При использовании данной технологии обучение направлено не только на формирование обобщенных знаний и навыков, но и способов мышления в целом. Критическое мышление дает возможность анализировать и оценивать информацию, полученную из разнообразных источников, логично рассуждать и подбирать аргументы для принятия рациональных решений как в учебном процессе, так и в различных жизненных ситуациях.

Исследователи приводят примеры того, как для формирования критического мышления обучающихся используются возможности учебных предметов: математики [5; 28], русского языка [1; 31], литературного чтения [14; 24], окружающего мира [2; 36], а также внеурочной деятельности [30; 48].

Анализ современных источников, посвященных проблеме формирования критического мышления детей младшего школьного возраста, показал, что в меньшей степени для этих целей используется потенциал проектной деятельности. Так, Иванова Н.В. указывает: несмотря на то, что «проектная деятельность представлена в образовательном процессе начальной

школы достаточно широко, направлена она, как правило, на формирование и развитие исследовательских умений, умения работать в команде» [17, с. 97].

Таким образом, выявлено противоречие: с одной стороны, необходимо формировать и развивать критическое мышление обучающихся начальной школы, с другой стороны, проектная деятельность в этом процессе используется недостаточно.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: как сформировать критическое мышление обучающихся начальной школы в ходе проектной деятельности?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Формирование критического мышления младших школьников в процессе проектной деятельности».

Цель исследования: разработать содержание проектной деятельности, направленное на формирование критического мышления младших школьников, и проверить его эффективность в процессе опытно-экспериментальной работы.

Объект исследования: процесс формирования критического мышления младших школьников.

Предмет исследования: формирование критического мышления обучающихся начальной школы в проектной деятельности.

Гипотеза исследования: эффективность процесса формирования критического мышления младших школьников в проектной деятельности повысится, если:

- организовать работу над проектами, имеющими не только учебную, но и социальную, личностную значимость для обучающихся;
- включить в содержание проектной деятельности проблемные и игровые задания, направленные на формирование критического мышления младших школьников младших школьников;

– использовать разнообразные приемы коммуникации в процессе осмысления проблемы проекта и ее обсуждения.

Задачи исследования:

- изучить теоретические аспекты формирования критического мышления младших школьников в проектной деятельности;
- подобрать диагностические методики, провести констатирующее исследование уровня сформированности критического мышления младших школьников на констатирующем этапе исследования;
- разработать и апробировать в ходе формирующего эксперимента содержание проектной деятельности, направленное на формирование критического мышления младших школьников;
- провести анализ результатов исследования на контрольном этапе исследования, сделать выводы о эффективности проделанной работы.

Методологическую базу исследования составили: труды, посвященные формированию и развитию личности и мышления в младшем школьном возрасте (Л.И. Божович, Б.С. Волков, Л.С. Выготский и другие учение); исследования, раскрывающие сущность и структуру критического мышления (Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В., Иванов Д.А., Рожкова А.В. Шакирова Д.М., Якунина Н.А. и другие); работы, освещающие специфику проектной деятельности обучающихся (Иванова Н.В. и другие исследователи).

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение научных и методических источников по проблеме исследования); эмпирические; методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное учреждение Гимназия № 35, г. Тольятти. В данном исследовании приняли участие 40 обучающихся в возрасте 7-8 лет, которые составили контрольную и экспериментальную группы.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание проектной деятельности, решающее задачу формирования критического мышления обучающихся младшего школьного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы возможности проектной деятельности в формировании критического мышления младших школьников.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанное содержание проектной деятельности может быть использовано педагогами в процессе формирования критического мышления детей младшего школьного возраста.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (49 источников) и 2 приложений. Текст работы иллюстрирован 3 таблицами, 10 рисунками. Основной текст работы изложен на 63 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты развития учебной самостоятельности младших школьников в проектной деятельности

1.1 Понятие «Критическое мышление» и психолого-педагогические основы его формирования у детей младшего школьного возраста

Критическому мышлению как одному из базовых навыков человека в 21 веке уделяется особое внимание в педагогических и психологических исследованиях. Критическое мышление рассматривается как когнитивный навык, необходимый для решения проблем в учебной, личной, профессиональной жизни. С помощью критического мышления «человек может грамотно выразить и отстаивать свою точку зрения, анализировать ход собственных мыслей. Когнитивные навыки, лежащие в основе критического мышления – это анализ, интерпретация, оценка, объяснение, умозаключение и саморегулирование» [47, с. 543].

Ученые сходятся во мнении, что критическое мышление особенно необходимо в современных условиях неопределенности, быстрых изменений во всех сферах человеческой деятельности, в неоднозначных ситуациях. В таких условиях важно уметь анализировать информацию, рассматривать различные возможности и принимать обоснованные решения даже в условиях ограниченных данных или неопределенных результатов [18; 37; 46].

Это позволяет человеку адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, выявлять истинные причины различных ситуаций, разрабатывать способы преодоления проблемных ситуаций. Критически мыслящие люди с большей вероятностью положительно воспримут инновации и адаптируются к изменениям.

Критически мыслящие люди более открыты для различных точек зрения, но в то же время могут легко отличить заслуживающие доверия

источники от ненадежных. Это дает им возможность быть разборчивыми потребителями информации. Особенно важно это в условиях массовых «фейковых новостей».

С вышесказанным созвучны и требования Федерального образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) где в перечне личностных результатов освоения основной образовательной программы называются: «формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии; формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов; овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире» [42] и другие результаты. Это подразумевает готовность и способность младших школьников к саморазвитию, сформированность ценностно-смысловых установок, отражающих их индивидуально-личностные позиции.

Зефиров Т.Л., рассматривая историю изучения мышления, говорит о том, что «исследовать мышление начали ещё античные философы и учёные, однако делали они это с позиций не психологии, а других наук, в первую очередь – философии и логики. Крупнейшим теоретиком учения о мышлении в то время был Аристотель. Он изучил его формы, обосновал и вывел законы мышления» [16, с. 4]. Также ученый приводит современное понимание мышления: «Мышление – процесс отражения наиболее существенных свойств предметов и явлений действительности, а также наиболее существенных связей и отношений между ними, что в конечном итоге приводит к получению нового знания о мире. На основе возникающих ассоциаций между отдельными представлениями, понятиями создаются новые суждения и умозаключения» [16, с. 4].

В трудах Леонтьева А.Н. мышление – «высшая ступень познания, которая дает человеку знание существенных свойств, связей и отношений объективной реальности. Мышление есть не прямое и сложно

опосредствованное отражение действительности, преодолевающее ограничения чувственного познания через переход от явления к сущности» [22, с. 278].

Выдающийся психолог С.Л. Рубинштейн был уверен, что «мышление – это движение мысли, раскрывающее связь, которая ведёт от отдельного к общему и от общего к отдельному... Мышление, как познавательная теоретическая деятельность, теснейшим образом связано с действием. Человек познаёт действительность, воздействуя на неё, понимает мир, изменяя его. Мышление не просто сопровождается действием или действие – мышлением; действие – это первичная форма существования мышления... Все мыслительные операции (анализ, синтез и другие) возникли сначала как практические операции и лишь затем стали операциями теоретического мышления» [38, с. 275].

Итак, мышление тесно связано с деятельностью. По убеждению Леонтьева А.Н., «мышление – это специфически человеческая деятельность, отвечающая познавательному мотиву» [22, с. 341].

По утверждению Л.С. Выготского, «решение задачи целенаправленного развития мышления означает, что в образовательной практике должны создаваться условия для одновременного развития мышления и речи» [7, с. 192].

Учеными выделяются виды мышления.

«Наглядно-действенное (практическое) мышление – вид мышления, который опирается на непосредственные чувственные впечатления от предметов и явлений действительности.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, который характеризуется опорой на представления, а также оперирует наглядными изображениями объектов (рисунок, схема, план).

Абстрактно-логическое (отвлеченное, словесное, теоретическое) мышление – вид мышления, который опирается на абстрактные понятия и

логические действия с ними. Оно позволяет создавать отвлеченную и обобщенную картину ситуации в виде мыслей, понятий, суждений и умозаключений, которые выражаются словами.

Творческое (креативное) мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствование решения задачи.

Критическое мышление – своеобразная проверка предложенных гипотез с целью определения области их возможного применения. Можно сказать, что творческое мышление создает новые идеи, а критическое выявляет их недостатки и дефекты» [16, с. 11–12].

В рамках нашего исследования особый интерес представляет именно критическое мышление.

Одним из первых, кто рассмотрел и ввел терминологию понятия «критического мышления» считается американский философ Джон Дьюи. Он уделял особое внимание рефлексивному мышлению, которое включает в себя критическое осмысление фактов и событий, а не просто их механическое восприятие [10].

Отечественные философы и педагоги также внесли немалый вклад в развитие терминологии и понимание критического мышления. Критическое мышление рассматривается как важнейший элемент теоретического и практического осмысления мира. Так, Л.С. Выготский – советский психолог и философ, оказал влияние на развитие педагогической психологии и концепции мышления. Хотя Л.С. Выготский не использовал термин «критическое мышление» в современном понимании, его работы о развитии мышления у детей, такие как теория «зоны ближайшего развития», внесли вклад в понимание того, что когнитивные процессы могут стимулировать критическое осмысление и рефлексию [7].

Маслов Е.С., Тихонов О.В. рассматривают критическое мышление как «целенаправленное оценивание утверждений с пристальным рассмотрением их достоверности, надежности, точности, логичности, применимости.

Критическое мышление основывается на способности анализировать информацию, в том числе в плане связей различных элементов ситуации, а также аргументации и логических отношений в высказываниях, включая рассмотрение альтернативных точек зрения» [26, с. 4].

Божович Л.И. считает, что «критическое мышление – это способность среди обилия решений выбирать самое оптимальное, при этом аргументировано опровергать неверное, подвергать сомнению эффективные, но не эффективные решения» [4, с. 16].

Понятие «критическое мышление» (от английского *criticalthinking*) в практике работы школы рассматривается как «система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблеме» [23, с. 112].

Анна Викторовна Хитрова рассматривает термин «критическое мышление» в период развития этого навыка у младших школьников. В своих исследованиях она обеспечивает постепенное развитие способностей к самостоятельному анализу, оценке информации и решений, что является ключевым аспектом критического мышления в образовательной системе. Она отмечает, что критическое мышление включает в себя такой состав:

- потребностно-мотивационный компонент, включающий мотивацию и личностность;
- когнитивный компонент, связанный с развитием знаний и способов их применения;
- эмоционально-чувственный компонент, который способствует формированию скептицизма и толерантности.

Анна Викторовна также акцентирует внимание на том, что критическое мышление необходимо для внедрения школьной программы, а также для повышения функциональной грамотности учащихся [44].

Итак, критическое мышление – это когнитивный процесс, основанный на способностях человека осмысленно, рефлексивно и разумно анализировать информацию с целью принятия обоснованных решений. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО), критическое мышление является необходимым компонентом универсальных научных действий (УУД), обеспечивающих условия ключевых компетенций у школьников, что способствует их успешной социализации и адаптации в современном информационном обществе [42].

Исходя из терминологии, стоит сделать вывод, что под мышление неразрывно связано с деятельностью. Деятельность же выражается через определенные умения.

В своей работе Н.С. Подходова и О.Ю. Терентьева рассматривали исследования разных авторов, а именно уровни проявления критического мышления. Это сделано для того, чтобы оценить не только степень сформированности критического мышления, но и выделить умения, которые недостаточно развиты у учеников. И направить дальнейшие действия на развитие, при чем поможет определить те приемы, методы и средства для более успешной сформированности критического мышления [32].

Итак, критическое мышление включает в себя целый ряд когнитивных процессов, от логического анализа до творческого синтеза, каждый из которых служит уникальной цели в нашем стремлении понять мир и взаимодействовать с ним более эффективно.

Рассмотрим структуру критического мышления.

Аналитическое мышление является «краеугольным камнем» критического мышления. Оно включает в себя подробное изучение компонентов, структур и отношений в информации или ситуациях. Аналитическое мышление разделяет сложные вопросы или проблемы на более мелкие части, облегчая их понимание.

Творческое мышление является неотъемлемой частью критического мышления. Это нестандартное мышление для генерации инновационных идей и решений. Это мышление исследует новые возможности, сочетая воображение с логикой для решения сложных проблем или создания чего-то нового.

Рефлексивное мышление как элемент критического мышления включает в себя анализ своих убеждений, опыта для получения более глубокого понимания и улучшения будущих решений. Человек, способный к рефлексии, критически оценивает свои предположения и действия, учитывая, как они могут адаптироваться для достижения лучших результатов.

Логическое мышление использует четкий, аргументированный подход к анализу информации и принятию решений. Она включает в себя применение дедуктивных и индуктивных рассуждений, гарантирующих, что выводы логически вытекают из предпосылок, а аргументы последовательны и свободны от логических ошибок.

Несмотря на разные определения критического мышления, большинство авторов едины во мнении в его важности, необходимости для человека, а также в том, что оно не формируется само по себе, стихийно, а является результатом целенаправленного развития, особенно в детском возрасте.

Исследователи подчеркивают, что «критическое мышление (его элементы) важно развивать у детей, чтобы по мере взросления их опыт критически мыслить расширялся, обогащался, поскольку одного лишь обыденного мышления, часто противопоставляемого критическому, недостаточно для осуществления полноценной мыслительной деятельности.

Человек, не обладающий высокими показателями сформированности критического мышления, строит свою мыслительную деятельность, основываясь на предположениях, личных предпочтениях, верованиях, случайных ассоциациях и субъективном опыте, в то время как мыслящий критически человек оперирует оценивающими и взвешенными суждениями,

классифицирует, аргументирует, делает логические выводы, опирается на четкую систему критериев» [27, с. 74].

Одним из важных этапов жизни каждого человека является период обучения в школе. К концу обучения выпускник не только «знает», а может и умеет «мыслить», излагать свои мысли. В том числе, обладает сформированным критическим мышлением.

Рассмотрим уровни сформированности критического мышления.

Уровень 1 – оценочный. Поступающая информация должна оцениваться, анализироваться.

Уровень 2 – обосновательный. Этот уровень более сложный, так как ученик должен уметь обосновать, высказать свое мнение, ответить на поставленный вопрос.

Уровень 3 – идейно-проблемный. Здесь учащиеся должны предлагать свои варианты, идеи для решения той или иной проблемы. Здесь развивается несколько навыков умения формирования критического мышления. То есть, необходимо сформулировать проблему, найти её решение и доказать, что решение проблемы было принято верно, обобщить всю полученную информацию.

В начальной школе учеников учат выражать свои мысли, учителя используют такие карточки со словами как «Я считаю», «Я думаю». Так, Н.С. Чернякова считает, что «развитие мышления – это развитие умения думать. Одним из наиболее перспективных способов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности обучающихся младших классов является технология развития критического мышления через письмо и чтение. Цель вышеуказанной технологии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в повседневной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные аспекты явлений и тому подобное)» [45, с. 73].

Сегодня в образовательном процессе, в том числе и в начальной школе, используется технология РКМЧП – «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Эта технология пришла в отечественную систему образования из США и Европы в конце 20-го века при поддержке Международной ассоциации чтения. Соответственно, использовалась она прежде всего на уроках литературы (в начальной школе – на уроках литературного чтения) и русского языка. Позднее приемы технологии стали использоваться и на других уроках [13, с. 4].

Технология развития критического мышления направлена на развитие навыков осознанного анализа, наблюдений и получения достоверной информации. Она помогает обучающимся объективно рассматривать ситуации и формулировать аргументированные. Основная цель этой технологии – научить человека мыслить самостоятельно, принимать взвешенные решения и конструктивно решать проблемы.

Рассмотрим основные элементы технологии критического мышления.

Первый элемент – анализ информации. Анализ – это начальный этап работы с информацией, на котором она разбивается на составные части. В этом процессе важно: определить ключевые идеи, понятия и факты. Выделить причинно-следственные связи, сравнивая и сопоставляя аргументы.

Второй – оценка информации. Оценка, направленная на проверку качества и достоверности информации: оценка надежности источников, получение фактов и мнений, исключение логических ошибок. Оценка помогает распознать и выявить ложные суждения.

Третий – интерпретация информации. Интерпретация – это процесс осмысления и толкования полученной информации. На этом этапе важно: связать данные в одну целостную картину, понять скрытые смыслы и контекст, разъяснить смысл новой информации.

Еще один элемент – синтез информации и формулирование выводов. Синтез состоит в объединении разрозненной информации для создания новых

идей или выводов. На этом этапе важно: обобщение ключевых идей. Формулирование новых идей и подходов на основе полученной информации. Выводы, основанные на фактах и логике, которые можно защитить с помощью аргументов. Синтез помогает создавать более сложные и инновационные решения проблем на основе различных данных.

Также важный элемент критического мышления – саморефлексия. Саморефлексия — это осмысление и собственная настройка процесса мышления. То есть это готовность пересмотреть свои убеждения при наличии новых данных или аргументов. Саморефлексия способствует личностному развитию и высокому качеству мышления, делая его более гибким и осознанным.

Следует выделить и такой элемент как постановка вопросов. На протяжении всего процесса критического осмысления той или иной информации правильная постановка вопросов стимулирует более глубокие исследования проблем. Вопросы помогают найти слабые места в логике или аргументации, которые поддерживают процесс мышления. А также правильно сформулированные вопросы помогут рассмотреть альтернативные точки зрения, что способствует анализировать проблему более всесторонне.

Перечисленные элементы технологии критического мышления работают как единый процесс. Вместе они развивают способность осознанно мыслить, анализировать данные, оценивать их объективность и находить решения на основе логики.

Муштавинская И.В. выделены условия, способствующие успешному внедрению технологии критического мышления в образовательный процесс.

Во-первых, сами педагоги должны обладать навыками критического мышления.

Во-вторых, необходимо включение в содержание существующих дисциплин заданий, задач, проблем, упражнений, направленных на формирование критического мышления.

В-третьих, важно разработать специальные материалы для педагогов и определить содержание (структуру) критического мышления обучающихся.

В-четвертых, проводить постоянный мониторинг процесса и результата формирования мышления критического мышления [29, с. 28].

В целом, сформированность критического мышления у обучающихся начальной школы может быть определена по ряду критериев, таких, как:

- способность ставить новые, полные смысла вопросы;
- вырабатывать разнообразные, подкрепляющие аргументы;
- принимать независимые продуманные решения.

В нашем исследовании мы предполагаем, что значительным потенциалом для формирования критического мышления младших школьников обладает проектная деятельность. Рассмотрению возможностей проектной деятельности как средства формирования критического мышления младших школьников посвящен следующий параграф.

1.2 Проектная деятельность как средство формирования критического мышления младших школьников

В условиях современного стремительно изменяющегося мира самому педагогу важно уметь работать с информацией, быстро переключаться и уметь взаимодействовать с учениками при этом создавая условия для активного участия в учебном процессе, стимулировать анализ, размышления и решение проблем. Все это возможно, если использовать педагогические средства.

Термин «педагогическое средство» прямо не является ключевым понятием в трудах многих педагогов и психологов, однако его элементы и подходы к использованию педагогических средств рассматривались в различных трудах известных ученых.

Один из авторов, который затронул эту тему – Ю.К. Бабанский. В своих исследованиях Юрий Константинович Бабанский ввел понятие «оптимизация

учебно-воспитательного процесса», в котором рассматривал средства и методы обучения как важнейшие элементы успешной педагогической деятельности. Он утверждает, что использование эффективных педагогических средств помогает эффективно решать проблемы обучения и воспитания [3].

Также, Л.С. Выготский, хотя напрямую и не использовал термин «педагогическое средство», в своих работах рассматривал «культуру обучения» в рамках среднеисторической теории. Он подчеркивает значение использования инструментов и знаков (например, языка, символов) как средств, которые помогают ребенку осваивать новые знания и развивать мышление [7].

Педагогическое средство – это инструмент или способ, который используется педагогом для организации и осуществления учебно-воспитательного процесса. Педагогические средства помогают учителю осуществить образовательные и воспитательные цели, поддерживая активное взаимодействие с учениками, стимулируя их познавательную деятельность и развивая навыки общения.

Педагогические средства играют решающую роль в развитии критического мышления младших школьников, поскольку они обеспечивают активное участие учащихся в процессах познания, стимулируют их мышление и помогают формировать аналитические и оценочные навыки. Основные педагогические средства, которые способствуют развитию критического мышления.

Основные виды педагогических средств:

- учебные пособия: книги, тетради, плакаты, карточки, рабочие тетради и учебники;
- технические средства обучения: компьютеры, интерактивные доски, проекторы, аудио- и видеотехника;

– игра и игровое оборудование: использование дидактических игровых, конструкторов, наборов для лабораторных работ и другие.

Использование таких визуальных средств как наглядные пособия (таблицы, схемы, иллюстрации) помогает младшим школьникам не только усваивать информацию, но и провести анализ и сопоставлять данные. Например, при рассмотрении различных иллюстраций или таблиц дети начинают замечать важные детали, удерживать связь и делать выводы.

Правильно подобранные и используемые педагогические средства оказывают существенное влияние на формирование критического мышления обучающихся.

Во-первых, происходит активизация мыслительной деятельности. Педагогические средства, такие как задачи, дискуссии, проекты и кейс-методы, направлены на то, чтобы побуждать учеников к активному мышлению. Задавая проблемные вопросы, учитель стимулирует анализ, синтез и оценку информации, что является важными элементами критического мышления. Например, работа с проблемными ситуациями требует от учащихся анализа причин и следствий, выработки гипотез и их проверки, что способствует развитию аналитических навыков.

Во-вторых, важно создавать ситуации выбора. Использование педагогических средств, таких как дебаты или дискуссии, позволяет учащимся сталкиваться с различными точками зрения и выбирать обоснованные позиции. Это учит их аргументировать свои мысли и оценивать чужие идеи. Процесс выбора и взвешивания аргументов развивает умение критически относиться к информации, учитывать альтернативные подходы.

Не менее важны рефлексия и самооценка. Многие педагогические средства включают в себя этап рефлексии, где учащиеся оценивают свои действия, анализируют ошибки и формулируют выводы. Рефлексия помогает развивать критическое мышление через самоанализ, так как учащиеся учатся

ставить под сомнение свои решения и стратегии, развивают способность к самооценке.

Одним из современных средств, активно внедряемых в образовательный процесс, являются мультимедийные технологии. Современные педагогические средства, такие как мультимедийные презентации, видеоматериалы или интерактивные платформы, предлагают учащимся возможность осваивать материал более глубоко и всесторонне. Использование технологий позволяет учителю предоставлять разнообразные источники информации, которые ученики должны анализировать, сопоставлять и оценивать. Этот процесс развивает навыки критического мышления, такие как умение находить и интерпретировать данные, делать выводы и прогнозировать.

Педагогические средства, используемые при проблемном обучении, ориентированы на то, чтобы учащиеся самостоятельно находили пути решения задач. Учитель ставит перед ними проблемы, не давая готовых ответов, и это стимулирует поиск информации, анализ ситуации и выработку решений. Такой подход напрямую развивает критическое мышление, поскольку учащиеся учатся анализировать информацию, формулировать гипотезы и проверять их на практике.

Формирование навыков аргументации. Многие педагогические средства (например, эссе, рефераты, презентации) нацелены на то, чтобы учащиеся учились аргументировать свою точку зрения. При этом важно, чтобы они не просто выражали мнение, а обосновывали его на основе доказательств, что является важным элементом критического мышления.

Оценка и критика информации. В условиях информационного общества важно уметь критически оценивать получаемую информацию. Средства, такие как анализ текста, работа с медиа, учат учеников задавать вопросы, оценивать надежность источников, выявлять предвзятость и проверять факты, что формирует критическое восприятие информации.

Проектная деятельность как педагогическое средство активно способствует развитию критического мышления. Учащиеся, работая над проектами, сталкиваются с реальными задачами и проблемами, требующими глубокого анализа. Они должны не только исследовать проблему, но и найти эффективные пути её решения, оценить возможные риски и последствия. Это требует от них навыков логического и критического мышления;

Таким образом, педагогические средства оказывают непосредственное влияние на развитие критического мышления через создание условий для анализа, самостоятельного решения проблем, аргументации и рефлексии. Они помогают учащимся не только усваивать знания, но и применять их на практике, что является основой для формирования навыков критического анализа и оценки окружающей информации.

Проектная деятельность рассматривается многими исследователями не только как технология [11; 33], как форма образовательной деятельности [8; 41] или метод обучения [25; 34], но и как средство [12; 21; 40; 48; 49] обучения, воспитания, формирования тех или иных качеств личности обучающихся.

В нашем исследовании проектная деятельность – это средство формирования критического мышления обучающихся начальной школы, инструмент усвоения необходимых знаний и действий.

Термин проектная деятельность и ее использование в образовательном процессе рассматривались различными известными педагогами и теоретиками образования.

Джон Дьюи внес вклад в развитие концепции проектного обучения. Он известен своими работами по прогрессивному образованию. Джон Дьюи уделял особое внимание степени опыта в обучении и акцентировал внимание на том, что обучение должно быть активным и практическим. Он рассматривал проектную деятельность как способ перехода учеников в процесс познания через реальные задачи и проблемы. Также, он считает, что обучение должно основываться на практическом опыте и активной

умеренности в ограниченном мире. Он учитывал решение каждой проблемы, что является ключевым элементом проектной деятельности. Дьюи пишет, что такие проекты направлены на развитие критического мышления, так как учащиеся учатся анализировать ситуации, делать выводы и принимать решения [9].

В ходе проектной деятельности обучающиеся самостоятельно или в группах работают над определенным проектом, прогнозирующим исследованием, анализом и решением отдельных или смоделированных проблем. В процессе проектной работы школьники проходят все этапы работы с информацией: от постановки целей до презентации результата.

Проекты могут охватывать разные знания и развивать различные навыки, такие как исследовательская деятельность, командная работа, творчество и планирование. Рассмотрим основные этапы проектной деятельности.

Этап 1 – выбор темы и постановка цели: ученики совместно с учителем определяют проблемную область и формулируют конкретную цель проекта.

Этап 2 – планирование: разработка плана работы, включающая обязанности (если проект коллективный), развитие ресурсов и источник информации.

Этап 3 – сбор информации и исследования: учащиеся изучают литературу, проводят опросы, эксперименты, анализируют данные.

Этап 4 – анализ и обработка данных: на этом этапе проводится критическая оценка собранной информации, ее группирование и систематизация.

Этап 5 – создание конечного продукта: учащиеся разрабатывают результат проекта. Это может быть отчет, презентация, макет или другое творческое воплощение.

Этап 6 – презентация: проект выглядит перед классом или более серьезной аудиторией, что учит учащихся публиковать свои выводы.

Этап 7 – рефлексия: участники анализируют свою работу, связывают свои достижения, обсуждают, что можно было бы улучшить.

Также в педагогической деятельности реализуется следующая, более лаконичная структура работы над проектом:

- подготовительный этап;
- основной этап;
- этап презентации;
- этап рефлексии.

В нашем исследовании мы будем следовать этой структуре реализации проектной деятельности обучающихся.

По нашему мнению, именно проектная деятельность делает процесс формирования критического мышления более эффективным, так как способствует становлению и развитию важных качеств и способностей личности школьника.

Во-первых, это развитие самостоятельности и ответственности. В проектной деятельности участвующие берут на себя ответственность за поиск информации, принятие решений и достижение целей. Это развивает умение самостоятельно принимать решения, оценивать, оценивать свои шаги и планировать действия, что важно как для формирования критического мышления, так и для общего развития младших школьников [6].

Во-вторых, это способность к постановке и решению проблем. Часто рассматривают реальную или смоделированную проблему, которая не имеет однозначного решения. Это заставляет учеников анализировать различные варианты, взвешивать плюсы и минусы, предлагать оригинальные решения, что стимулирует развитие критического мышления.

В-третьих, способность работать с информацией. В процессе работы над проектом школьники должны собирать, анализировать и оценивать информацию из разных источников. Они учатся задавать вопросы: какие источники надёжны, как выбрать важную информацию, как её критически

осмыслить. Это усиливает навыки анализа и синтеза данных — важные компоненты критического мышления.

В-четвертых, это умение аргументировать свою точку зрения и развитие своей позиции. На этапе презентации учащиеся должны представлять и обосновывать свои выводы перед классом, учителем или другими экспертами. Умение логично выстраивать свои аргументы, подкреплять их доказательствами и защищать свою точку зрения — важный аспект критического мышления.

В-пятых, это способность работать в группе. Коллективные проекты способствуют развитию навыков кооперации и критической оценки мнений других участников. Работая в команде, дети сталкиваются с различными точками зрения и учатся учитывать их, выстраивать совместные решения, что развивает гибкость мышления и способность критически рассматривать альтернативные подходы.

И, в-шестых, это способность к рефлексии и самооценке. Проектная деятельность включает этап рефлексии, где учащиеся анализируют свой процесс работы: что получилось, какие ошибки были сделаны, что можно улучшить в будущем. Это развивает у них критическое отношение к собственным действиям, учит оценивать результаты и учиться на ошибках.

Таким образом, проектная деятельность предоставляет учащимся уникальные возможности для формирования критического мышления, позволяя им взаимодействовать с информацией активно и творчески, анализировать проблемы и предлагать решения.

Вторая глава нашего исследования будет посвящена реализации проектной деятельности, направленной на формирование критического мышления младших школьников.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию критического мышления младших школьников в проектной деятельности

2.1 Диагностика уровня сформированности критического мышления младших школьников

Практическая часть педагогического исследования направлена на разработку содержания проектной деятельности, способствующего эффективному формированию критического мышления младших школьников, и проверку его эффективности в процессе опытнo-экспериментальной работы.

В первой главе нами были рассмотрены теоретические основы формирования критического мышления учащихся в процессе проектной деятельности. Для достижения цели исследования и подтверждения гипотезы исследования, была проведена опытнo-экспериментальная работа.

В частности, при реализации практической части исследования решались следующие задачи:

- подобрать диагностические методики, провести констатирующее исследование уровня сформированности критического мышления младших школьников (констатирующий этап исследования);
- разработать и апробировать содержание проектной деятельности, направленное на формирование критического мышления младших школьников (формирующий этап исследования);
- провести анализ результатов исследования, сделать выводы о эффективности проделанной работы (контрольный этап исследования).

База исследования: Муниципальное бюджетное учреждение «Гимназия №35» (МБУ «Гимназия №35») г. Тольятти.

В эксперименте участвовали 40 обучающихся младшего школьного возраста (7-8 лет), включая контрольную и экспериментальную группы. Характеристика выборки представлена в таблицах А.1 и А.2 в приложении А.

При проведении исследования мы определили критерии сформированности критического мышления. Так, опирались на труды Д. Халперн (выделены такие аспекты критического мышления, как анализ, оценка и интерпретация информации) [43] и других ученых.

Таким образом, критериями сформированности критического мышления обучающихся является способность:

- анализировать, интерпретировать информацию;
- делать выводы, выбирать правильный вариант доводов и выводов;
- выявлять логические ошибки, противоречия;
- аргументировать свою точку зрения.

Для диагностики уровней сформированности навыков нами были подобраны комплексные методики, затрагивающие одновременно ряд критериев сформированности критического мышления.

Диагностическая методика 1. Тест критического мышления (адаптация методики Р. Энниса) [39]. Диагностика умения проводить анализ, синтез, аргументацию, оценку доводов и выводов.

Диагностическая методика 2. Методика «Критическое мышление» (авторы: Е. А. Коверзнева и Л. Г. Дикая) [19]. Диагностика способности к критической оценке информации, формулировке обоснованных выводов, способности выявлять логические ошибки.

Диагностическая методика 3. Методика «Логические задачи». Диагностика способности к анализу и критическому подходу к решению задач [35]. Задачи предполагают проведение анализа ситуаций, нахождение противоречий, решение нестандартных проблем.

Диагностическая методика 4. Методика «Развивающие ситуации» [35].
Диагностика способности к анализу ситуаций, выработке критических решений и предложению обоснованных выводов.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе диагностики по данным методикам.

Диагностическая методика 1. Тест критического мышления (адаптация методики Р. Энниса).

Описание методики: это классический тест, который используется для оценки способности учащихся анализировать, интерпретировать информацию, делать выводы и аргументировать свою точку зрения. Для младших школьников можно использовать адаптированную версию с упрощенными заданиями.

Цель: оценить уровень владения ключевыми навыками критического мышления: анализ, синтез, аргументация, оценка доводов и выводов.

Формат: тест содержит вопросы на установление причинно-следственных связей, выявление противоречий, анализ предложенных ситуаций или утверждений.

Результаты оцениваются по ниже представленной шкале.

1–5 баллов – низкий уровень. Учащиеся испытывают значительные трудности в анализе информации, не способны выявлять логические ошибки и обосновывать свои суждения.

6–9 баллов – средний уровень. Ученики в состоянии делать простые выводы, но допускают ошибки в анализе сложных ситуаций и построении логических связей. Аргументация часто неполная или неубедительная.

10–15 баллов – высокий уровень. Ученики демонстрируют уверенное владение навыками критического мышления, анализируют информацию глубоко и делают точные и аргументированные выводы. Безошибочное выполнение заданий, глубокий анализ, обоснованная аргументация.

Использование данной диагностической методики в экспериментальной группе позволило выявить следующие результаты.

У 40% обучающихся (8 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. и другие делают неправильные выводы, слабое понимание причинно-следственных связей, отсутствие аргументации. Требуется работа над развитием базовых навыков критического мышления, таких как анализ информации и способность выявлять ошибки.

60% обучающихся (12 человек) присвоен средний уровень развития критического мышления. Так, Вера Л., Артём Е. и другие дают правильные ответы на простые задачи, но испытывают трудности в анализе более сложных ситуаций. То есть ученики обладают базовыми навыками, но нуждаются в дополнительных заданиях для развития глубины анализа и аргументации.

Итак, в результате анализа первого задания в контрольной группе были выявлены следующие результаты.

45% обучающихся (9 человека) низкий уровень умения осуществить элементарное планирование учебной деятельности. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. не проявляют умения анализировать, пассивны, испытывают трудности чтобы сделать самостоятельные выводы по работе с текстом.

55% детей (11 человек) присвоен средний уровень умения осуществить элементарное планирование учебной деятельности. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. и другие проявляют частичное умение осуществить простые выводы, но допускает ошибки в анализе сложных ситуаций и построении логических связей.

Представим полученные данные визуально на рисунке 1.

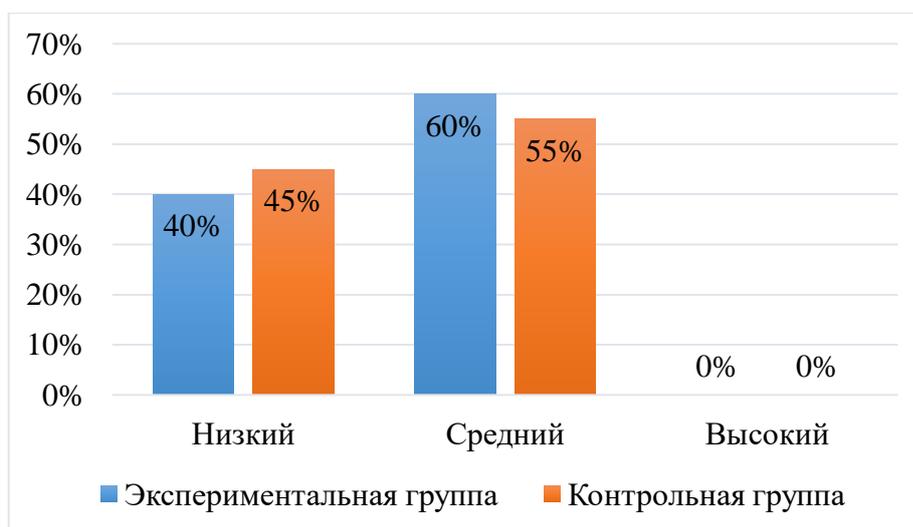


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1

Диагностическая методика 2. Методика «Критическое мышление» (авторы: Е.А. Коверзнева и Л.Г. Дикая).

Описание: методика создана специально для диагностики критического мышления у младших школьников. Она включает в себя задания, направленные на проверку способности находить ошибки в рассуждениях, делать выводы на основе информации и проверять истинность утверждений.

Цель: измерить навыки критической оценки информации, формулировки обоснованных выводов, способности выявлять логические ошибки.

Формат: тест состоит из серии вопросов и ситуаций, где ученикам нужно выбрать правильный вывод или исправить ошибку в рассуждениях.

Шкала оценивания результатов диагностики.

Нахождение логических ошибок

Правильный ответ – 1–2 балла (в зависимости от сложности ошибки).

Неполный или частично правильный ответ – 0,5–1 балл.

Неверный ответ – 0 баллов.

Анализ утверждений

Полностью верный анализ с обоснованием – 2 балла.

Часть утверждений правильно проанализирована, но аргументация слабая – 1 балл.

Ошибочный анализ или отсутствие аргументации – 0 баллов.

Формулировка выводов

Логически верный вывод с ясной аргументацией – 3 балла.

Частично верный вывод с недостаточной аргументацией – 1–2 балла.

Неверный вывод или отсутствие аргументации – 0 баллов.

Приведем пример распределения баллов.

Максимальное количество баллов, которое можно набрать за каждое задание, зависит от сложности: простые задания могут оцениваться в 1–2 балла, а задания с более сложным анализом или требующие аргументации – в 3–5 баллов.

Оценка проводится на основе суммирования баллов по всем заданиям.

Результаты оцениваются по ниже представленной шкале.

1–5 баллов – низкий уровень. Ученики не способны правильно анализировать информацию, испытывают значительные трудности с нахождением логических ошибок, делают неверные выводы и не умеют обосновывать свои решения. Большинство задач решено неправильно или без логического обоснования.

6–9 баллов – средний уровень. Ученики могут решать некоторые задачи правильно, но допускают ошибки в анализе сложных ситуаций. Логические выводы часто неверны или не имеют достаточной аргументации. Правильные ответы на простые задачи, но трудности с заданиями на выявление сложных ошибок или формулирование обоснованных выводов.

10–15 баллов – высокий уровень. Ученики демонстрируют высокий уровень критического мышления: легко выявляют ошибки, делают логически верные выводы, аргументирует свою позицию. Способны к глубокому анализу сложных ситуаций. Практически безошибочное выполнение всех заданий, глубокий и логически обоснованный анализ.

Опишем процедуру диагностики по данной методике.

Подготовительная часть

Введение и инструктаж: необходимо объяснить учащимся цель теста и правила его выполнения. Важно подчеркнуть, что тест не оценивает успеваемость или знание предметов, а направлен на выявление навыков критического мышления, таких как способность к анализу, синтезу информации и умению делать выводы.

Типы заданий

Нахождение логических ошибок. Ученикам предлагаются утверждения или ситуации с логическими ошибками, которые нужно выявить и объяснить.

Анализ утверждений. Задания на оценку истинности или ложности предложенных утверждений, требующие аргументированного обоснования.

Сравнение информации. Учащимся необходимо проанализировать два или более источника информации, найти различия и сделать обоснованные выводы.

Формулировка выводов – задания, в которых ученики должны обобщить информацию и сформулировать логически обоснованный вывод.

Время на выполнение – рекомендуется выделить 30–40 минут на выполнение всех заданий, чтобы не перегружать детей.

Низкий уровень критического мышления выявлен у 9 младших школьников (45% от общего числа участников экспериментальной группы). Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. Большинство задач решили неправильно, а некоторые и без логического обоснования.

Средний уровень развития критического мышления продемонстрировали 11 младших школьников (55% от общего числа участников экспериментальной группы). Так, Вера Л., Артём Е., Кирилл З. и другие показали на сколько развиты некоторые аспекты критического мышления, но необходима работа над улучшением анализа сложных ситуаций и более точной аргументацией выводов.

Высокий уровень развития критического мышления у обучающихся экспериментальной группы не выявлен.

Рассмотрим также результаты, полученные в контрольной группе при использовании диагностического задания 2.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. не способны правильно анализировать информацию, испытывает значительные трудности с нахождением логических ошибок, делает неверные выводы и не умеет обосновывать свои решения.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень стремления к решению задач, в которых требуется развитие критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие дети справляется с большинством заданий, делает обоснованные выводы, но может допускать ошибки в заданиях с высокой степенью сложности.

Графически полученные данные отображены на рисунке 2.

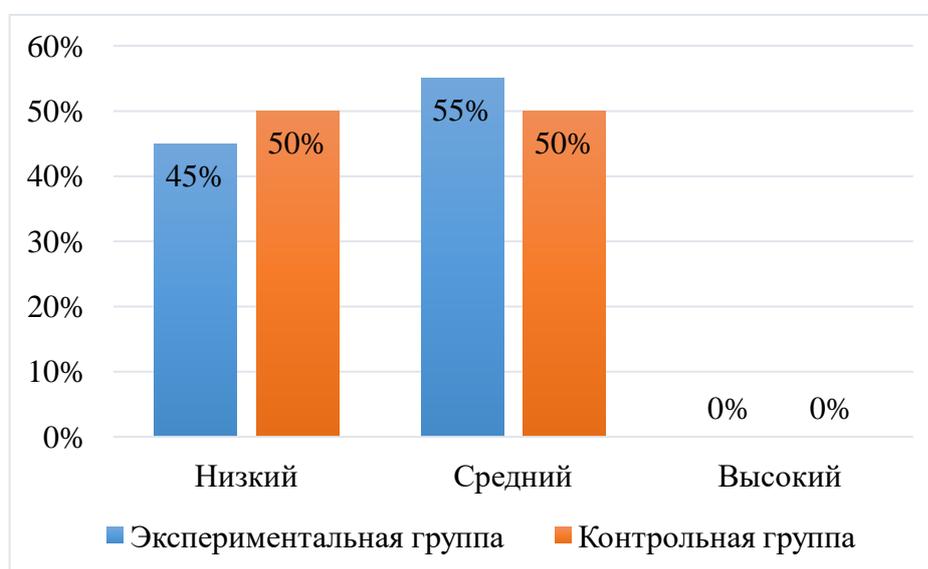


Рисунок 2 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2

Диагностическая методика 3. «Логические задачи».

Описание: методика включает в себя набор логических задач, требующих анализа и критического подхода для решения. Эти задачи могут касаться анализа ситуаций, нахождения противоречий или решения нестандартных проблем.

Цель: развитие и диагностика способности анализировать логические структуры и аргументы, выявлять ошибки и делать обоснованные выводы.

Формат: задания на логику, поиск закономерностей, выявление ошибок в рассуждениях, решение проблемных ситуаций.

Шкала оценивания результатов диагностики.

Каждое задание может оцениваться в зависимости от его сложности.

Простые задания могут оцениваться в 1–2 балла за правильное решение.

Средней сложности задания – 3–4 балла.

Сложные задания – 5 баллов и более, если задача состоит из нескольких шагов или условий, требующих комплексного анализа.

Приведем пример распределения баллов.

Если задача имеет несколько этапов решения, каждый правильный этап может оцениваться отдельными баллами.

За полное правильное решение сложной задачи ученик может получить максимальное количество баллов (например, 5 баллов).

Если решение частично верно или не завершено, но часть логических шагов выполнена правильно, можно присвоить половину баллов.

Результаты оцениваются по ниже представленной шкале.

1–10 баллов – низкий уровень. Учащиеся испытывают значительные трудности с решением логических задач, не могут выявить закономерности или правильно применить логику. Большинство задач выполнено с ошибками, правильные ответы случайны, или ученики не смогли завершить значительное количество задач.

10–14 баллов – средний уровень. Учащиеся способны решать простые задачи, но при решении более сложных заданий допускает ошибки или не

доводят решения до конца. Логические связи осознаются, но не всегда применяются корректно. В целом, даются правильные ответы на большинство выполняемых задач, однако, есть несколько ошибок в решении сложных логических головоломок.

15–20 баллов – высокий уровень. Учащиеся демонстрируют отличное владение логическим мышлением, выявляют сложные закономерности, применяют логику эффективно и без ошибок. Практически безошибочное выполнение всех заданий, правильное решение даже самых сложных логических задач.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) присвоен низкий уровень проявления критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. и другие не могут выявить закономерности или правильно применить логику.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень развития критического мышления. Так, Вера Л., Артём М., Кирилл З. и другие допускают небольшие ошибки и испытывают небольшие сложности при решении самых трудных задач. Требуется дальнейшая работа над применением логики в более трудных или необычных задачах.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в контрольной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Лана П., Рома Ш., Егор Р. И другие испытывают трудности с базовыми понятиями, такими как выявление закономерностей или логических связей.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие демонстрируют базовые навыки решения логических задач, но нуждаются в улучшении анализа сложных ситуаций. Требуется дальнейшая работа над применением логики в более трудных или необычных задачах.

Графически полученные данные отображены на рисунке 3.

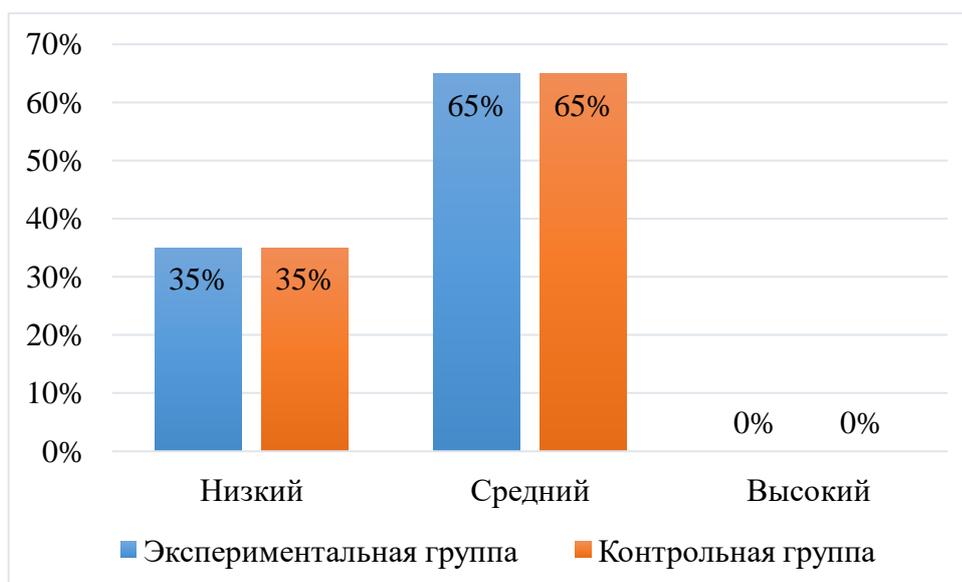


Рисунок 3 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3

Диагностическая методика 4. Методика «Развивающие ситуации».

Описание: для младших школьников можно использовать игровые и ситуационные задания, где предлагается рассмотреть различные жизненные или учебные ситуации, выделить в них проблемы, предложить пути решения и обосновать свою позицию.

Цель: диагностика способности к анализу ситуаций, выработке критических решений и предложению обоснованных выводов.

Формат: учащимся предлагаются различные жизненные ситуации, которые нужно проанализировать и найти наиболее рациональные решения.

Шкала оценивания результатов диагностики.

Анализ ситуации

Полный и глубокий анализ – 3–4 балла.

Частично верный анализ, но с упущенными деталями – 2 балла.

Поверхностный анализ или отсутствие понимания проблемы – 0–1 балл.

Предложенные решения

Оригинальные и продуманные решения, учёт последствий – 4–5 баллов.
Предложены базовые решения, но не проанализированы все аспекты – 2–3 балла.

Односторонние или неэффективные решения – 0–1 балл.

Аргументация и прогнозирование последствий

Полная и логичная аргументация, учёт последствий – 3–4 балла.

Аргументация присутствует, но поверхностная – 1–2 балла.

Отсутствие аргументации или нелогичные доводы – 0 баллов.

Итоговое распределение баллов

Максимальное количество баллов за каждую задачу зависит от сложности, но обычно составляет около 10–15 баллов за полное выполнение (анализ, решение и аргументация).

Если ученик предложил частично верное решение или допустил ошибки в аргументации, итоговые баллы могут быть снижены на 2–4 балла в зависимости от качества выполнения.

Результаты оцениваются по ниже представленной шкале.

1–5 баллов – низкий уровень. Ученики не могут предложить конструктивные решения или выбрать действия, демонстрируют поверхностное понимание проблемы, а аргументация отсутствует или очень слабая. Предлагается неэффективное или непродуманное решение, не учитывающее последствия.

6–9 баллов – средний уровень. Ученики способны предложить одно или два решения, но анализ ситуации недостаточно глубокий, а аргументация не всегда логична. Есть понимание проблемы, но предложенные действия могут быть неэффективными. Предложены адекватные решения, но без детального анализа последствий или слабая аргументация.

10–15 баллов – высокий уровень. Ученики глубоко понимают проблему, предлагают несколько оригинальных решений и аргументируют их с учетом всех последствий. Анализ ситуации комплексный и полон, ученики учитывают

возможные риски и выгоды. Предложены креативные и обоснованные решения с глубоким анализом последствий и учётом различных факторов.

Инструктаж: учитель объясняет учащимся, что они будут работать с различными ситуациями, которые требуют анализа и поиска оптимальных решений. Важно объяснить, что цель методики — не только найти правильное решение, но и продемонстрировать процесс анализа и аргументации своих действий.

Раздача материалов: учащимся выдаются сценарии развивающих ситуаций на бумаге или доступ к ним в электронном виде.

Основная часть

Типы развивающих ситуаций.

Проблемные ситуации: ученикам предлагается рассмотреть описание ситуации, в которой существует определенная проблема или конфликт, и предложить возможные решения.

Ситуации с выбором действий – учащимся нужно выбрать один из предложенных вариантов действий, обосновав свой выбор.

Ситуации с открытым концом – предлагается ситуация, которая не имеет явного или единственного правильного решения. Учащимся нужно найти несколько вариантов действий и проанализировать их последствия.

Время выполнения – на выполнение каждого задания выделяется определенное время в зависимости от сложности задачи (например, 10–15 минут на каждую ситуацию). Общая продолжительность работы может составлять 40–60 минут.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 45% детей (9 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., и другие не могут аргументировать свое мнение.

55% детей (11 человек) продемонстрировали средний уровень критического мышления. Так, Вера Л., Артём Е., Кирилл З. и другие демонстрирует

уверенное понимание проблемы, предлагает несколько возможных решений и анализирует их последствия.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень развития критического мышления. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. И другие испытывают трудности при аргументации.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень развития критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие осуществляют правильный анализ ситуации, предлагают обоснованные и логически выстроенные решения, но иногда отсутствует глубокий анализ возможных рисков.

Графически полученные данные отображены на рисунке 4.

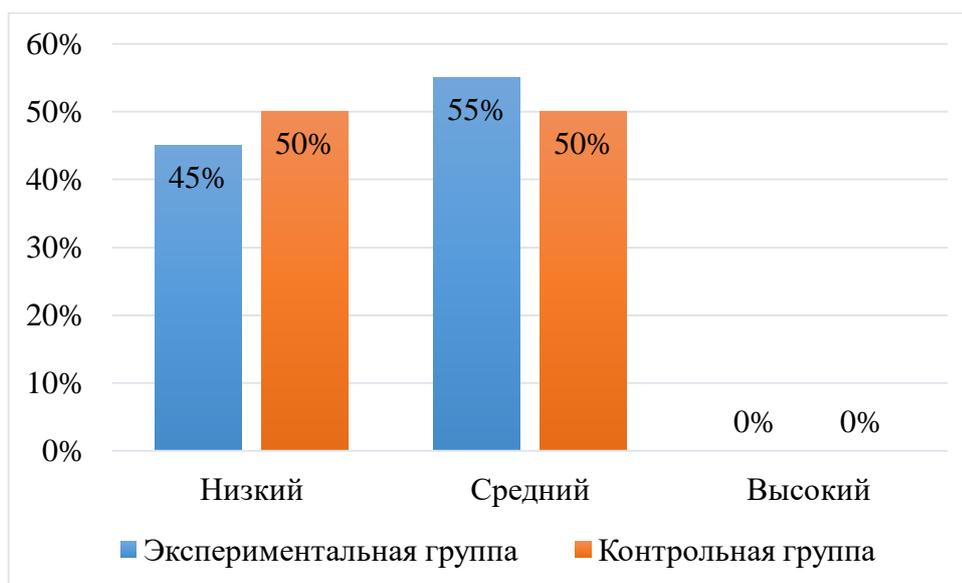


Рисунок 4 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4

После выполнения всех диагностических заданий получены следующие числовые данные, которые продемонстрированы в таблице 1 и на рисунке 5. Подробные результаты представлены в приложении Б, таблицы Б.1 и Б.2.

Далее нами было охарактеризовано три уровня развития критического мышления. Ниже приведена качественная характеристика каждого из уровней.

Низкий уровень (1–25 баллов). На этом уровне мышление младшего школьника носит репродуктивный и конкретный характер. Он в основном принимает информацию на веру, редко подвергает её сомнению. Собственные выводы практически не делаются, а информация усваивается в готовом виде.

Средний уровень (26–41 баллов). На среднем уровне младший школьник начинает постепенно переходить к более осмысленному восприятию информации. Он уже способен задавать вопросы, искать причинно-следственные связи и критически оценивать отдельные аспекты полученных знаний. Однако мышление ещё не полностью развито, и ребёнок может опираться на ограниченные знания и шаблоны. На этом уровне ученик начинает использовать информацию для решения простых задач, выдвигать предположения, пытается сделать собственные выводы.

Высокий уровень (43–65 баллов). Высокий уровень развития критического мышления для младшего школьника предполагает способность к рефлексии, глубокому осмыслению полученной информации и формированию самостоятельных выводов. Ребёнок может рассматривать различные точки зрения, оценивать их логику и корректность, проявлять гибкость в мышлении и быть открытым к новому. Ученик способен анализировать полученные данные с разных сторон, понимая не только что, но и почему что-то происходит. Он обращает внимание на детали и пытается их осмыслить. Также, на этом уровне могут объяснять свои выводы, приводить аргументы в защиту своей точки зрения и объяснять, почему выбрали тот или иной вариант.

Результаты представлены в таблице 1 и на рисунке 5.

Таблица 1 – Сравнение количественных результатов состояния предмета исследования по всем диагностическим методикам в контрольной и экспериментальной группах

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено
Контрольная	9 человека (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

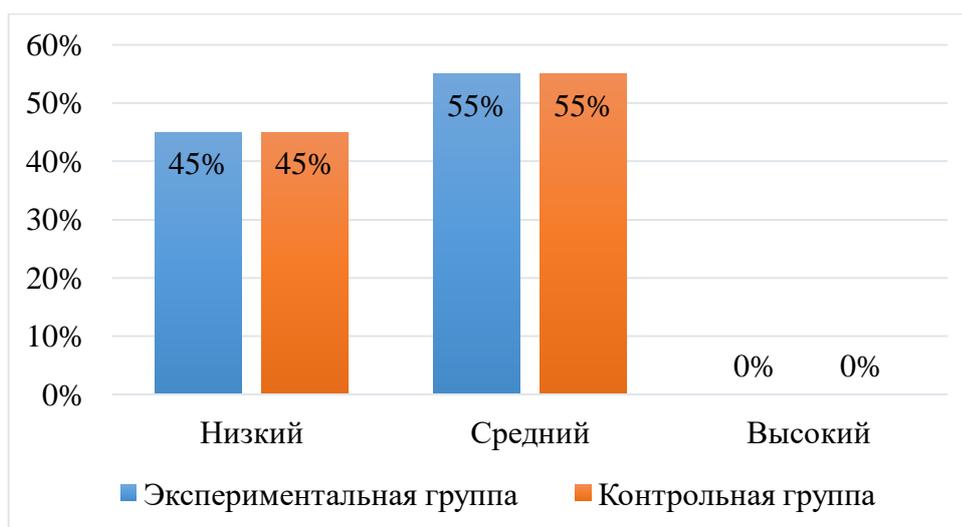


Рисунок 5 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам

Согласно рисунку 5, можно сделать вывод, что 45% детей имеют низкий уровень развития критического мышления.

Средний уровень развития критического мышления младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы.

Высокий уровень развития критического мышления не выявлен ни у кого из обучающихся.

Эти данные одинаковы как для экспериментальной, так и для контрольной группы.

Исходя из этих результатов, было уточнено содержание работы по развитию критического мышления младших школьников в рамках проектной деятельности.

2.2 Содержание работы по формированию критического мышления младших школьников в проектной деятельности

Мы предположили, что процесс развития критического мышления обучающихся в ходе проектной деятельности будет эффективным, если:

- внедрить работу в группах, чтобы ученики могли формировать мнения и подходы к решению проблем. Это способствует развитию навыков общения и критического анализа;
- включить в проектную деятельность практические задания, где учащиеся смогут применить свои знания и навыки на практике, анализируя результаты и выявляя возможности для улучшения.

Цель формирующего этапа: формирование критического мышления у младших школьников через проектную деятельность на уроках литературного чтения.

Итак, проектная деятельность осуществлялась нами на уроках литературного чтения. Реализуемые проекты направлены на развитие навыков осознанного восприятия текста, умения анализировать литературные произведения, формулировать собственные выводы, аргументировать свою точку зрения и применять знания на практике.

Проектная деятельность была направлена на решение ряда образовательных задач, в числе которых:

- научить школьников анализировать текст, выделять ключевые идеи и сопоставлять их с жизненным опытом;
- развить навыки сравнения различных литературных героев, событий и ситуаций с целью критической оценки их поступков и поведения;

- познакомить детей с методами аргументации и обоснования собственных суждений, используя примеры из литературных произведений.

Также в ходе проектной деятельности решались развивающие задачи, важные для достижения общей цели опытно-экспериментальной работы и включающие в себя:

- развить навыки критического анализа текстов: от выявления скрытых смыслов и подтекстов до умения задавать вопросы к прочитанному материалу;
- сформировать способность логически обосновывать свои выводы, развивая внутреннюю рефлекссию о прочитанном;
- развить умение находить альтернативные интерпретации событий и действий героев, оценивая их с разных точек зрения.

Также при реализации проектной деятельности был поставлен ряд воспитательных задач, таких, как:

- воспитать у школьников ответственность за результаты коллективной работы над проектом, уважение к мнению других участников группы;
- способствовать развитию эмпатии, толерантности и умения видеть сложность и многообразие человеческих характеров и ситуаций в литературе;
- воспитывать способность к саморефлексии: анализировать свои ошибки и критически осмысливать свои действия.

Не менее важным моментом являлась и постановка в ходе проектной деятельности практических задач, достижение которых может рассматриваться как критерий оценки сформированности у обучающихся критического мышления в такой степени, что они свободно включают его в практическую деятельность.

В том числе, были поставлены следующие практические задачи:

- научить школьников применять знания и навыки анализа литературных текстов для подготовки и защиты проектов (презентации, стенды, ролевые игры);
- создать условия для самостоятельного выбора проектов, связанных с изучаемыми произведениями, чтобы развить инициативу и творческий подход к решению задач;
- сформировать у учащихся умение работать с дополнительными источниками информации (энциклопедии, словари, интернет-ресурсы) для углубления понимания тем.

Всего было разработано и проведено три проекта. Перечень проектов, а также уроки, на которых они проводились, согласно УМК «Школа России», приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Тематическое планирование работы

Название проекта	Суть проекта	Ожидаемые результаты
«Создание литературного героя»	Учащиеся должны придумать нового героя для произведения, обосновав его черты характера, мотивации и поступки. Проект включает сравнительный анализ с уже существующими героями	Учащиеся научатся осознанно воспринимать художественные тексты, выделять важные моменты и делать выводы. Разовьется умение аргументированно отстаивать свою точку зрения.
«Альтернативная концовка»	Ученики предлагают свой вариант завершения известного произведения, обосновывая, почему предложенная концовка более логична или интересна.	Увеличится самостоятельность в принятии решений и выполнение задач в проектной деятельности.
«Литературная рецензия»	Учащиеся составляют рецензию на прочитанное произведение, оценивая его с критической точки зрения и выражая собственное мнение.	Будут активно использовать методы критического мышления для анализа и интерпретации литературных произведений.

Проект 1.

Первым нами проводился проект «Создание литературного героя» на примере сказки «Гуси-лебеди».

Подготовительный этап.

Подготовительный этап к выполнению проекта – беседа о ее заглавии и рассматривание иллюстрации в учебнике.

Далее следует чтение и обсуждение сказки. Анализировался сюжет, обсуждались главные герои. Задавались вопросы: «Кто такие гуси-лебеди? Почему Аленушка оказалась в сложной ситуации? Какую роль играют волшебные помощники (печка, яблоня, речка) в сказке?» Это помогает обучающимся понять мораль и структуру сказки.

Также на этом этапе ученики обсуждают качества главных и второстепенных героев (Аленушка, братец, гуси-лебеди, волшебные помощники).

Основной этап проекта.

Поставлена проектная задача: придумать новый персонаж, который мог бы помочь или, наоборот, помешать Аленушке в её путешествии. Для этого важно было продумать:

- внешний вид персонажа: как выглядит новый герой? Это человек, животное или волшебное существо?;
- характер персонажа: добрый, злой, хитрый, мудрый? Какие черты характера делают героя уникальным;
- роль в сюжете: какую роль выполняет новый персонаж в сказке? Помогает Аленушке или усложняет её путь? Почему он это делает;
- мотивы персонажа: что движет новым героем? Почему он помогает или мешает?

Для этого в группе проекта распределены функции между обучающимися: несколько человек разрабатывали описание внешнего вида и

характера персонажа, другие обучающиеся выполняли изображение персонажа в соответствии с его вербальным описанием.

Затем обучающиеся разрабатывают обновленный сюжет сказки «Гуси-лебеди» с включением в него нового героя. Ученики должны были придумать сцену или эпизод, где их новый персонаж взаимодействует с героями сказки. Важно, чтобы герой не просто появился, но и повлиял на ход событий.

Презентация результатов проекта.

На этом этапе презентация нового персонажа проходила следующим образом. Ученик или же группа учащихся представляет своего героя перед классом. Для этого нужно определить, кто исполняет роль дизайнера, готовящего презентацию, а кто – роль докладчика.

Презентация включала:

- описание внешнего вида и характера персонажа (с помощью рисунков, схем, устного описания);
- объяснение его роли в сюжете и причин, по которым он действует так или иначе;
- представление сцены или эпизода, в котором герой взаимодействует с основными персонажами сказки;
- ученики могут использовать иллюстрации, создать мини-спектакль, сделать рисунок сцены или разработать презентацию с описанием героя.

Далее следовал этап рефлексии. Это обязательный структурный элемент проектной деятельности.

На данном этапе после каждой презентации проводилось обсуждение. Как новый герой повлиял на сюжет сказки? Какие качества героя наиболее интересны и важны? Какие действия нового героя логичны, а какие могли бы быть другими? Как могли бы развиваться события, если бы этот герой существовал в оригинальной версии сказки?

Далее педагог помогает школьникам критически осмыслить предложенные варианты. Проводится обсуждение: как новые персонажи изменили бы исход истории.

После выполнения проекта школьники обсуждали, как создание нового героя помогло им лучше понять сюжет сказки и ее мораль.

Также на этапе рефлексии задавались следующие вопросы: что было сложным в придумывании нового персонажа? Как помогать другим в трудных ситуациях? Как изменилась сказка с появлением нового героя?

Проект «Создание литературного героя» помог учащимся не только глубже понять сказку «Гуси-лебеди», но и активно развивать критическое и творческое мышление через взаимодействие с текстом и его персонажами.

Проект 2.

Следующим у нас состоялся проект «Альтернативная концовка» по сказке Эдуарда Успенского «Чебурашка».

Подготовительный этап.

На подготовительном этапе с классом был прочитан фрагмент произведения. Во время прочтения акцентировалось внимание на ключевых персонажах: Чебурашке, Крокодиле Гене, Шапокляк, Лариске и других. Учащиеся обсудили, как Чебурашка и Гена стали друзьями, их желание построить Дом Дружбы и помочь другим. Рассматриваются и действия отрицательного персонажа – старухи Шапокляк, её мотивация и отношение к друзьям.

Ключевые вопросы для обсуждения: Какую роль играет Чебурашка в сказке? Какие качества помогают друзьям справляться с трудностями? Какова цель Шапокляк и как она пытается мешать Чебурашке и Гене?

Совместно с учениками вспомнили финал сказки: Чебурашка и Гена строят Дом Дружбы, несмотря на все препятствия со стороны Шапокляк, и находят много новых друзей. Шапокляк, в свою очередь, признает свои ошибки, несмотря на её задиристый характер.

Были озвучены вопросы для анализа концовки. Почему история заканчивается дружбой и сотрудничеством? Как изменилось отношение Шапокляк к Чебурашке и Гене? Можно ли было закончить сказку иначе?

Основной этап проекта.

Ученикам было предложено придумать собственную альтернативную концовку. Дети должны были проанализировать, что они могли бы изменить в финале, чтобы история развивалась по-другому. Это стимулирует творческое и критическое мышление.

Был задан ряд вопросов для размышления. Что бы произошло, если бы Шапокляк не изменилась и продолжила вредить Чебурашке и Гене? Каким образом Чебурашка и Гена могли бы справиться с новой угрозой? Что, если бы Чебурашка нашел новых друзей и отправился в новое приключение?

На этом этапе обучающиеся придумали свои версии развития событий, предлагая как позитивные, так и неожиданные или даже драматические концовки.

Этап презентации проекта.

Для того чтобы ученик или группа учеников презентовали свою работу, были предложены следующие варианты:

- устное описание новой концовки;
- иллюстрации, показывающие, как будет выглядеть новая сцена;
- мини-спектакль, где учащиеся разыгрывают сцену с новыми событиями.

Также, важным аспектом являлось то, чтобы ученики объяснили, почему они выбрали именно такую концовку, и какие события привели их к этому выбору.

Рефлексия.

После каждой прослушанной работы происходила рефлексия: чем альтернативная концовка отличается от оригинальной? Каким образом изменились герои? Как повлияли изменения на исход истории? Как бы

продолжалась сказка с новой концовкой? Какую мораль можно извлечь из нового финала?

Это позволило учащимся лучше понять смысл оригинальной концовки, а также оценить возможные вариации и их последствия.

Проект «Альтернативная концовка» помог детям не только глубже понять характеры героев и развитие сюжета, но и тренировал их способность к самостоятельному критическому мышлению.

Проект 3.

«Литературная рецензия»

Цель проекта – это формирование у младших школьников навыков анализа литературного произведения через написание рецензий на поэму «Руслан и Людмила» Александра Сергеевича Пушкина. Проект по развитию критического мышления, способностей выражать свое мнение по поводу прочитанного, аргументировать свои суждения и совершенствовать письменные навыки.

Подготовительный этап.

Первоначально с ребятами было проведено знакомство с жизнью и творчеством А.С. Пушкина и его поэмой «Руслан и Людмила». Ребятам объяснили, что произведение сочетает в себе элементы фольклора и литературной сказки.

Было произведено знакомство с основным сюжетом и персонажами: Русланом, Людмилой, Фарлафом, Черномором, Наиной и другими.

Ключевые вопросы для обсуждения: кто такие Руслан и Людмила? Что случилось с Людмилой, и как Руслан пытался ее спасти? Какие приключения сопровождают героев в процессе поиска? Какую роль играют злодеи и волшебные существа в сюжете?

Были прочитаны ключевые отрывки поэмы (с сокращениями) с последующим обсуждением. Наш отрывок был – начало поэмы, заявление Людмилы, путешествие Русланы, подключение и финал.

С учениками были проанализированы характеристики с помощью наводящих вопросов: какие черты характера есть у Русланы и Людмилы? Какова роль злодеев, таких как Черномор и Фарлаф? Какие качества помощи или помехи герою? Как изменить персонажей по мере развития сюжета?

Были проанализированы важные события поэмы: как Руслан находит Людмилу? Какие волшебные и фантастические элементы присутствуют в поэме? Какова мораль произведений?

Прежде чем ребята приступили к написанию рецензии, им было дано понятие что такое рецензия: это краткий анализ произведений с выражением собственного мнения о нем. А также, что является основными элементами рецензии.

Краткое изложение сюжета – ученики должны кратко рассказать, о чем произведение, не пересказывая его полностью.

Анализ героев: какое впечатление произвели на них персонажи? Кому понравилось больше всего, и почему?

Мнение о сюжете: насколько интересен был сюжет? Были ли моменты, которые показались особенно захватывающими, необычными или непонятными?

Заключение: общие оценки произведений. Посоветуете ли вы поэму другим читателям? Почему она важна для изучения?

После написания рецензии ученики зачитали свои работы, объясняя, почему они выбрали те или иные моменты для анализа и как они создали произведение.

Рефлексия.

После каждой рецензии одноклассники задавали вопросы рецензенту: почему именно этот герой понравился больше всего? Какие эпизоды они считали экспериментальными материалами? Что можно улучшить в рецензиях для более полного анализа?

Это помогает ученикам научиться не только выражать свое мнение, но и слушать и принимать критику, обосновывать свою точку зрения и сравнивать идеи с мнением других.

Также обсуждался и такой момент, какой был самый главный инструмент в написании рецензий: анализ сюжета, формулировка своего мнения или описание героев. Это помогает учащимся лучше понять процесс создания рецензий.

Проект «Литературная рецензия» обеспечивает всестороннее развитие принципов от критического осмысления текста до навыков выражения и защиты своих мнений, что является важной частью формационного процесса.

2.3 Анализ результатов исследования

После проведения формирующего эксперимента, в ходе которого на уроках литературного чтения были проведены проекты, направленные на формирование критического мышления у обучающихся младшего школьного возраста, была проведена контрольная диагностика. Опишем результаты контрольного среза.

Диагностическая методика 1. Тест критического мышления (адаптация методики Р. Энниса).

Цель: оценить уровень владения ключевыми навыками критического мышления: анализ, синтез, аргументация, оценка доводов и выводов.

Диагностические данные по заданию 1 в экспериментальной группе.

У 20% детей (4 человека) низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. и другие делают неправильные выводы, отмечено слабое понимание обучающимися причинно-следственных связей, отсутствие аргументации.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень критического мышления. Так, Вера Л., Артём Е. и другие дают правильные ответы на

простые задачи, но испытывают трудности в анализе более сложных ситуаций. То есть, обучающиеся обладают базовыми навыками, но нуждаются в дополнительных заданиях для развития глубины анализа и аргументации.

10% детей (2 человека) присвоен высокий уровень умения осуществить элементарное планирование учебной деятельности. Так, Олег У. и Мирослава П. демонстрируют уверенное владение навыками критического мышления, анализируют информацию глубоко и делают точные и аргументированные выводы.

В контрольной группе в результате диагностики по заданию 1 выявлено следующее.

45% детей (9 человека) низкий уровень критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие не проявляют умения анализировать, пассивны, испытывают трудности чтобы сделать самостоятельные выводы по работе с текстом.

55% детей (11 человек) присвоен средний уровень умения осуществить элементарное планирование учебной деятельности. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. и другие проявляют частичное умение осуществить простые выводы, но допускает ошибки в анализе сложных ситуаций и построении логических связей.

Графически полученные данные отображены на рисунке 6.

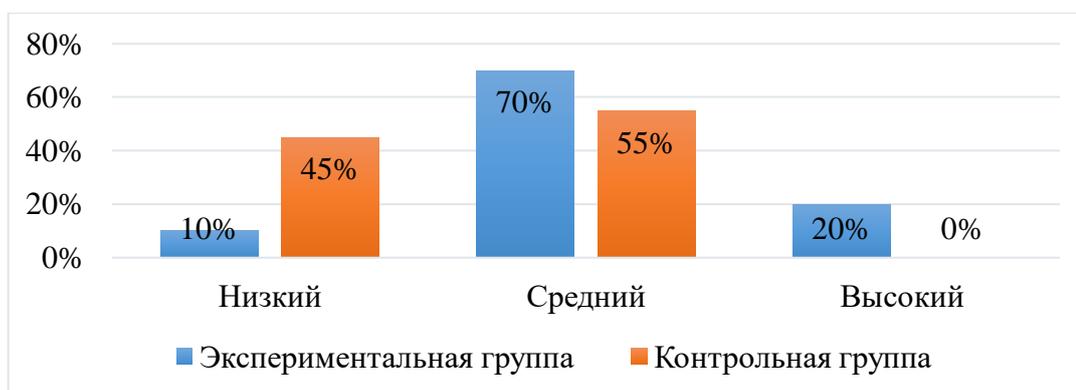


Рисунок 6 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1 на контрольном этапе

Диагностическая методика 2. Методика «Критическое мышление» (авторы: Е.А. Коверзнева и Л.Г. Дикая).

Цель: измерить навыки критической оценки информации, формулировки обоснованных выводов, способности выявлять логические ошибки.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. не смогли решить большинство задач, а некоторые даже не смогли логически обосновать.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень критического мышления. Так, Вера Л., Артём Е., Кирилл З. и другие показали, что развиты некоторые аспекты критического мышления, но нужно развивать умение анализировать сложные ситуации и более точно аргументировать выводы.

10% детей (2 человека) присвоен высокий уровень развития критического мышления. Так, Олег У. и Мирослава П. легко выявляют ошибки, делают логически верные выводы, аргументирует свою позицию. Способны к глубокому анализу сложных ситуаций.

В контрольной группе диагностики по заданию 2 выявила следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень развития критического мышления. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. не способны правильно анализировать информацию, испытывает значительные трудности с нахождением логических ошибок, делают неверные выводы и не умеет обосновывать свои решения.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень стремления к решению задач деятельности без помощи со стороны взрослых младших школьников в ходе учебной деятельности. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие дети справляется с большинством заданий, делает обоснованные выводы, но может допускать ошибки в заданиях с высокой степенью сложности.

Графически полученные данные отображены на рисунке 7.

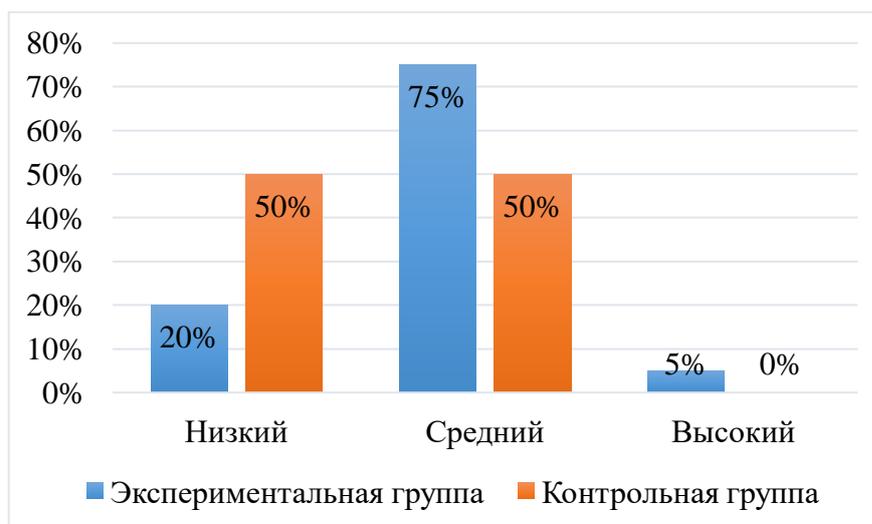


Рисунок 7 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2 на контрольном этапе

Диагностическая методика 3. Методика «Логические задачи».

Цель: развитие и диагностика способности анализировать логические структуры и аргументы, выявлять ошибки и делать обоснованные выводы.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) присвоен низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. и другие делают неправильные выводы. Присутствует слабое понимание причинно-следственных связей, отсутствие аргументации. Требуется работа над развитием базовых навыков критического мышления, таких как анализ информации и способность выявлять ошибки.

75% детей (15 человек) присвоен средний уровень критического мышления. Так, Артём М., Кирилл З. и другие дают правильные ответы на простые задачи, но испытывают трудности в анализе более сложных ситуаций. То есть ученики обладают базовыми навыками, но нуждаются в дополнительных заданиях для развития глубины анализа и аргументации.

10% детей (2 человека) демонстрировали высокий уровень развития критического мышления. Так, Вера Л. и Мирослава П. демонстрируют уверенное владение навыками критического мышления, анализируют информацию глубоко и делают точные и аргументированные выводы. Ребята продемонстрировали безошибочное выполнение заданий, глубокий анализ, обоснованная аргументация.

Результаты диагностики по заданию 3.

У 35% детей (7 человек) низкий уровень критического мышления. Так, у Ланы П., Романа Ш., Егора Р. и других выявлено слабое понимание причинно-следственных связей, отсутствие аргументации.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень развития критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие испытывают сложности в анализе более сложных ситуаций.

Графически полученные данные отображены на рисунке 8.

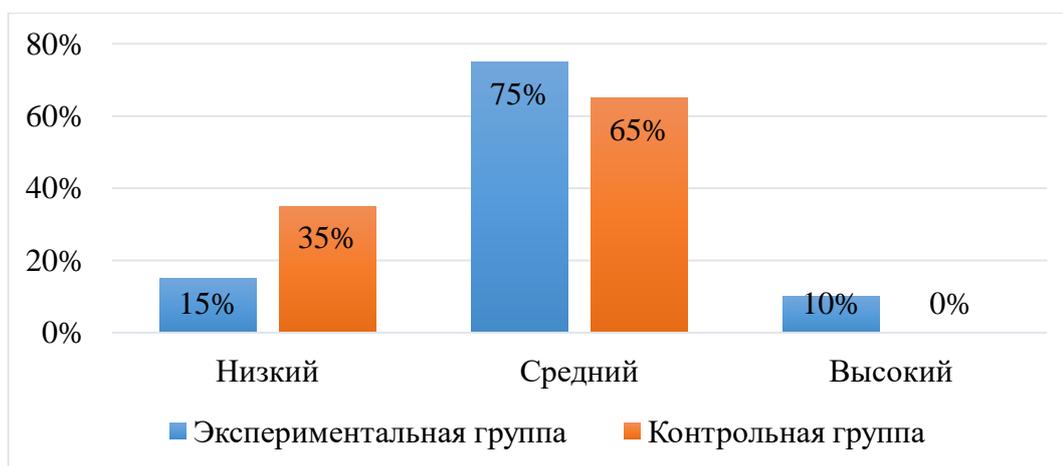


Рисунок 8 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3 на контрольном этапе

Диагностическая методика 4. Методика «Развивающие ситуации».

Цель: развитие и диагностика способности анализировать логические структуры и аргументы, выявлять ошибки и делать обоснованные выводы.

Итак, в результате диагностики по методике 4, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 20% детей (4 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Ваня К., Ксения В., Маша Л. и другие не могут предложить конструктивные решения или выбрать действия, демонстрируют поверхностное понимание проблемы, а аргументация отсутствует или очень слабая. Предлагается неэффективное или непродуманное решение, не учитывающее последствия.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень развития критического мышления. Так, Артём М., Кирилл З. и другие способны предложить одно или два решения, но анализ ситуации недостаточно глубокий, а аргументация не всегда логична. Есть понимание проблемы, но предложенные действия могут быть неэффективными. Предложены адекватные решения, но без детального анализа последствий или слабая аргументация.

5% детей (1 человек) демонстрировали высокий уровень развития критического мышления. Так, Вера Л. глубоко понимает проблему, предлагает несколько оригинальных решений и аргументирует их с учетом всех последствий. Анализ ситуации комплексный и полон, Вера учитывает возможные риски и выгоды. Предложены креативные и обоснованные решения с глубоким анализом последствий и учётом различных факторов.

Итак, в результате диагностики по методике 4, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень критического мышления. Так, Лана П., Роман Ш., Егор Р. и другие испытывают трудности при аргументации.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень развития критического мышления. Так, Арсений Е., Гульнара П., Елизавета К. и другие осуществляют правильный анализ ситуации, предлагают обоснованные и логически выстроенные решения, но иногда отсутствует глубокий анализ возможных рисков.

Графически полученные данные отображены на рисунке 9.

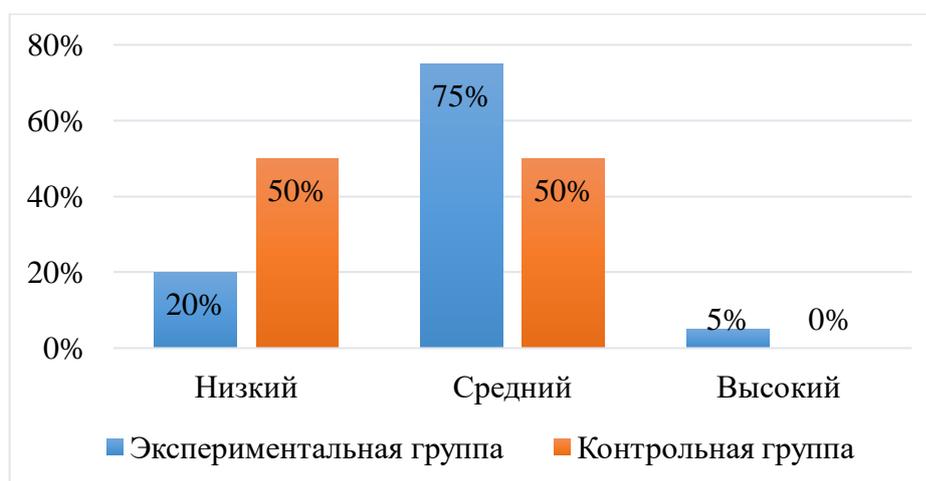


Рисунок 9 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4 на контрольном этапе

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 3 и на рисунке 10.

Таблица 3 – Сравнение количественных результатов контрольного среза состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	4 человека (20%)	14 человек (70%)	2 человека (10%)
Контрольная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

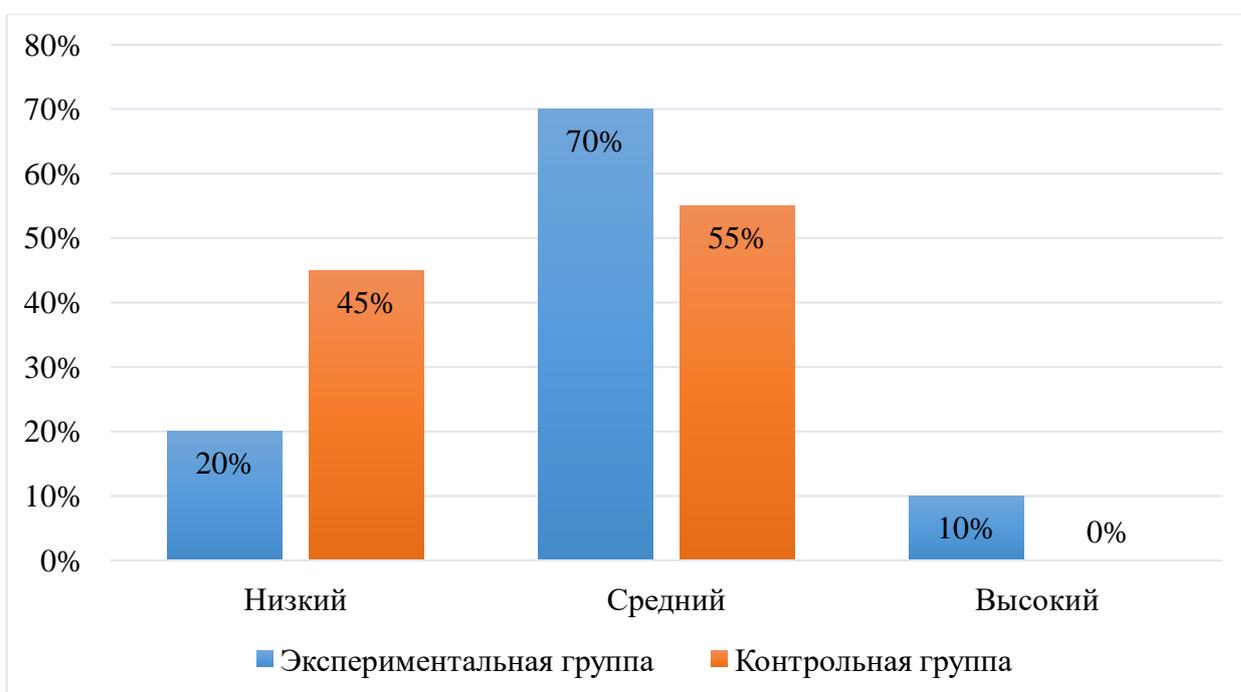


Рисунок 10 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам на контрольном этапе

Из диаграммы видно, что в экспериментальной группе уровень развития учебной самостоятельности младших школьников повысился.

Дети экспериментальной группы, по сравнению с констатирующим этапом исследования, имеют более развитое критического мышления. Такой

ребенок демонстрирует отличное владение логическим мышлением, выявляет сложные закономерности, применяет логику эффективно и без ошибок. Способен к глубокому анализу сложных ситуаций. Практически безошибочное выполнение всех заданий, глубокий и логически обоснованный анализ.

Результаты контрольной группы не изменились относительно результатов, полученных на первом этапе работы.

Итак, по итогам второй главы можно сделать следующие выводы.

На констатирующем этапе исследования установлено, что низкий уровень развития критического мышления младших школьников можно диагностировать у 45% детей. Такой младший школьник испытывает значительные трудности в анализе информации, не способен выявлять логические ошибки и обосновывать свои суждения.

Средний уровень развития критического мышления младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы. Такой младший школьник в состоянии делать простые выводы, но допускают ошибки в анализе сложных ситуаций и построении логических связей. Аргументация часто неполная или неубедительная. Логические выводы часто неверны или не имеют достаточной аргументации. Правильные ответы на простые задачи, но трудности с заданиями на выявление сложных ошибок или формулирование обоснованных выводов.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию критического мышления младших школьников в проектной деятельности.

Нами было экспериментально доказано, что развитие критического мышления младших школьников в проектной деятельности будет эффективным, если включить в проектную деятельность игровые задания,

направленные на развитие критического мышления младших школьников, а также комплексные методики, которые затрагивают одновременно ряд критериев сформированности критического мышления

Контрольный этап исследования позволил установить, что в экспериментальной группе уровень развития критического мышления младших школьников повысился.

Отметим, что дети экспериментальной группы, по сравнению с констатирующим этапом исследования, демонстрируют высокий уровень критического мышления: легко выявляют ошибки, делают логически верные выводы, аргументирует свою позицию. Способны к глубокому анализу сложных ситуаций. Практически безошибочное выполнение всех заданий, глубокий и логически обоснованный анализ.

Заключение

В ходе изучения теоретических аспектов развития критического мышления младших школьников в проектной деятельности мы выявили, что критическое мышление – это система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблеме.

На констатирующем этапе исследования установлено, что низкий уровень развития критического мышления младших школьников можно диагностировать у 45% детей. Такой младший школьник испытывает значительные трудности в анализе информации, не способен выявлять логические ошибки и обосновывать свои суждения.

Средний уровень развития критического мышления младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы. Такой младший школьник в состоянии делать простые выводы, но допускают ошибки в анализе сложных ситуаций и построении логических связей. Аргументация часто неполная или неубедительная. Логические выводы часто неверны или не имеют достаточной аргументации. Правильные ответы на простые задачи, но трудности с заданиями на выявление сложных ошибок или формулирование обоснованных выводов.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию критического мышления младших школьников в проектной деятельности.

Нами было экспериментально доказано, что развитие критического мышления младших школьников будет эффективным, если использовать такие комплексные методики, которые затрагивают одновременно ряд

критериев сформированности критического мышления, а также если включить в проектную деятельность игровые задания, направленные на развитие критического мышления младших школьников.

Контрольный этап исследования позволил установить, что в экспериментальной группе уровень развития критического мышления младших школьников повысился.

Отметим, что дети экспериментальной группы, по сравнению с констатирующим этапом исследования, демонстрируют высокий уровень критического мышления: легко выявляют ошибки, делают логически верные выводы, аргументирует свою позицию. Способны к глубокому анализу сложных ситуаций. Практически безошибочное выполнение всех заданий, глубокий и логически обоснованный анализ.

Исходя из данных результатов, мы делаем вывод, что разработанное и апробированное нами содержание работы по развитию критического мышления младших школьников в проектной деятельности показывает высокий уровень эффективности.

Список используемой литературы

1. Агалакова С. С., Вахрушева Л. Н. Приемы технологии развития критического мышления на уроках русского языка как средство совершенствования рефлексивных умений второклассников // Вопросы педагогики. 2022. № 5–1. С. 20–28.
2. Ахметкалиева Р. Н, Джунусова А. Н. Использование элементов технологии критического мышления школьников на уроках окружающего мира как средство достижения результатов ФГОС // Экологические проблемы природных и урбанизированных территорий : материалы X Международной научно-практической конференции, Астрахань, 23–24 мая 2019 года. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2019. С. 38–40.
3. Бабанский Ю. К. Педагогика. М.: Издательство Просвещение, 1983. 479 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2021. 248 с.
5. Борович Ю. А. Развитие критического мышления младших школьников на уроках математики // Вестник Северо-Казахстанского Университета им. М. Козыбаева. 2023. № 3(59). С. 67–71.
6. Волков Б. С. Психология детей младшего школьного возраста. М.: КноРус, 2023. 346 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2024. 576 с.
8. Гаранина Р. М. Проектная форма обучения как движущая сила образовательного процесса // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 76–2. С. 35–37.
9. Дьюи Дж. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку. Москва : Карапуз, 2009. 348 с.

10. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н. М. Никольской, под ред. Н. Д. Виноградова. М.: Издание Товарищества «Мир», 1969. 202 с.
11. Егорова В. Г., Махов С. В. Технология проектной деятельности как средство реализации системно-деятельностного подхода // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие : сборник научных статей по материалам XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 25 октября 2023 года. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. С. 138–141.
12. Журавская П. А., Асхадуллина Н. Н. Проектная деятельность как средство формирования познавательной активности школьников // Педагогический вестник. 2024. № 32. С. 17–19.
13. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд., дораб. М. : Просвещение, 2011. 223 с.
14. Зайцева О. В. Приёмы развитие критического мышления на уроках литературного чтения (из опыта работы) // Педагогический поиск. 2022. № 3. С. 8–12.
15. Землянский А. В., Зубаркина Е. С. Влияние инфодемии на детей и подростков // Наука и школа. 2021. № 6. С. 35–44.
16. Зефирова Т. Л., Зиятдинова Н. И., Купцова А. М. Физиологические основы мышления. Казань, КФУ, 2015. 42 с.
17. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. 2015. № 2. С. 96–101.
18. Иванов Д. А. Технология «Критическое мышление» в контексте реализации новых ФГОС. Москва : Перспектива, 2018. 52 с.
19. Коверзнева Е. А., Дикая Л. Г. Критическое мышление: Учебное пособие. М.: Просвещение, 2020. 108 с.

20. Корнев М. С. Фактчекинг: от термина и понятия к словоупотреблению // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2020. №6. С. 72–78.

21. Ларионова Т. И. Проектная деятельность как средство формирования метапредметных умений и навыков // IV Авдеевские чтения : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году культурного наследия народов России, 85-летию со дня основания Дворца детского творчества имени Ф. И. Авдеевой города Якутска, Якутск, 22–23 ноября 2022 года. Якутск: Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 2023. С. 335–339.

22. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000. 511 с.

23. Линдсей Г. Г., Томпсон Р. Ф., Халл К. С. Творческое и критическое мышление // Хрестоматия по психологии: психология мышления / сост. Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. С. 111–114.

24. Малыгина Е. В., Кисурова С. Б. Использование технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения в начальной школе // Традиции и инновации в методике преподавания гуманитарных дисциплин : Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции, Арзамас, 20–21 апреля 2023 года. Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н И. Лобачевского, 2023. С. 224–229.

25. Масленникова В. В. Проектная деятельность школьников как один из эффективных методов обучения в условиях ФГОС // Вестник научных конференций. 2021. № 11–1(75). С. 65–66.

26. Маслов Е. С., Тихонов О. В. Когнитивные искажения и критическое мышление. Казань: издательство Казанского университета, 2022. 28 с.

27. Медведева Е. С. Особенности критического мышления детей младшего школьного возраста // Служение науке – служение обществу : Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 08 ноября 2021 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. С. 71–76.

28. Менькова С. В. Математические задачи как эффективное средство формирования критического мышления школьников // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32055>.

29. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. 2-е изд. Санкт-Петербург : КАРО, 2013. 140 с.

30. Наумова М. С., Гончар Н. В. Формирование критического мышления младших школьников во внеурочной деятельности // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXVIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2021 года. Пенза: «Наука и Просвещение», 2021. С. 87–90.

31. Оплетаева А. А. Формирование читательской грамотности школьников на уроках русского языка посредством технологии развития критического мышления // XV Кирилло-Мефодиевские чтения «Человек в пространстве православной культуры» : межвузовский сборник научно-методических статей, Ишим, 19 мая 2022 года / под ред. Г. В. Сильченко. Ишим: Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета, 2022. С. 210–215.

32. Подходова Н. С., Терентьева О. Ю. Развитие критического мышления : уровни сформированности // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXVIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2021 года. Пенза: «Наука и Просвещение», 2021. С. 87–90.

33. Прасолова О. В., Хаустова С. И. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках и внеурочной деятельности средствами проектной технологии // Научный альманах. 2020. № 11–1(73). С. 179–182.
34. Радченко Е. Н. Метод проектной деятельности и приемы геймификации как смешанный формат обучения иностранному языку // Национальный менталитет в общезыковом, переводческом и лингводидактическом аспектах. Брянск : ООО «Новый проект», 2024. С. 232–237.
35. Раскина И. В., Шноль Д. Э. Логические задачи. М.: МЦНМО, 2023. 120 с.
36. Рашева Т. А. Программа развития критического мышления у младших школьников на уроках окружающего мира // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2022. № 2(32). С. 10–11.
37. Рожкова А. В. Обзор научных теорий формирования критического мышления в исследованиях российских и западных учёных // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/68PSMN523.pdf>
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб : Питер, 2022. 720 с.
39. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е. Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 146 с.
40. Семенченко Т. С. Проектная деятельность как средство воспитания подростков // Поволжский педагогический вестник. 2020. Т. 8, № 3(28). С. 133–138.
41. Тюнина В. М. Проектная деятельность как одна из форм воспитательной работы в современной школе // Образование и воспитание. 2024. № 1(47). С. 14–16.
42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (с изменениями и дополнениями от: 18 июля,

8 ноября 2022 г., 22 января 2024 г. // ГАРАНТ: справочно-информационная система. URL:

<https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=m1ek26toh622001755>.

43. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 224 с.

44. Хитрова А. В. Развитие критического мышление у младших школьников в условии внедрения ФГОС начального общего образования третьего поколения // Начальная школа. 2015. № 2. С. 228–231.

45. Чернякова Н. С. Роль учителя в развитии критического мышления у младших школьников // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2022. № 1. С. 71–77.

46. Шакирова Д. М. Критическое мышление. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ. 2019. Вып. 3. 146 с. (Серия «Методология. Технологии. Инновации»).

47. Шигабетдинова Д. И. Развитие критического мышления как навыка 21 века в вузе // Прикладная электродинамика, фотоника и живые системы – 2022 : материалы IX Молодежной международной научно-технической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, Казань, 28–30 апреля 2022 года. Казань: ИП Сагиева А. Р., 2022. С. 543-544.

48. Шубина В. В., Тимошенко Ю. А. Развитие критического мышления у младших школьников во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС // Вопросы педагогики. 2020. № 6–1. С. 344–348.

49. Якунина Н. А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2019. Т. 18, № 4(42). С. 21–26.

Приложение А
Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Списочный состав экспериментальной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Ваня К.	8 л. 2 мес.	Мария М.	7 л. 8 мес.
Ксения В.	7 л. 4 мес.	Илья П.	7 л. 10 мес.
Маша Л.	7 л. 6 мес.	Кир Ч.	7 л. 0 мес.
Вера Л.	8 л. 5 мес.	Мария С.	7 г. 0 мес.
Артём М.	7 г. 0 мес.	Соня А.	8 л. 5 мес.
Кирилл З.	8 л. 2 мес.	Татьяна Ч.	8 л. 9 мес.
Юлия Н.	7 л. 3 мес.	Кира К.	8 л. 7 мес.
Ксения С.	7 л. 9 мес.	Александр Ч.	8 л. 6 мес.
Алексей С.	8 л. 1 мес.	Олег У.	8 л. 4 мес.
Александра П.	8 л. 6 мес.	Мирослава П.	7 л. 9 мес.

Таблица А.2 – Списочный состав контрольной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Арсений Е.	8 л. 3 мес.	Максим К.	8 л. 3 мес.
Гульнара П.	7 л. 6 мес.	Илькин К.	8 л. 6 мес.
Елизавета К.	8 л. 2 мес.	Мария Д.	7 л. 4 мес.
Лана П.	8 л. 5 мес.	Марина У.	7 л. 5 мес.
Роман Ш.	7 л. 9 мес.	Роман О.	7 л. 3 мес.
Егор Р.	8 л. 11 мес.	Людмила Р.	7 л. 9 мес.
Амелия М.	8 л. 6 мес.	Светлана С.	8 л. 9 мес.
Ксения Х.	7 л. 0 мес.	Алексей К.	7 л. 8 мес.
Ирина П.	7 л. 2 мес.	Надежда К.	8 л. 6 мес.
Тимофей Б.	8 л. 3 мес.	Андрей У.	7 л. 5 мес.

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации

Таблица Б.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Экспериментальная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Ваня К.	4	5	3	2	14	Низ.
Ксения В.	4	4	3	2	13	Низ.
Маша Л.	8	7	10	6	31	Средн.
Вера Л.	8	8	10	6	32	Средн.
Артём М.	4	2	3	1	10	Низ.
Кирилл З.	2	4	8	2	16	Низ.
Юлия Н.	4	4	7	1	16	Низ.
Ксения С.	8	7	10	6	31	Средн.
Алексей С.	2	3	9	3	18	Низ.
Александра П.	1	5	6	4	16	Низ.
Мария М.	2	4	6	2	14	Низ.
Илья П.	8	7	11	6	32	Средн.
Кир Ч.	9	9	14	8	40	Средн.
Мария С.	8	7	10	6	31	Средн.
Соня А.	3	4	6	2	15	Низ.
Татьяна Ч.	2	3	5	2	12	Низ.
Кира К.	2	4	7	1	14	Низ.
Александр Ч.	8	7	12	6	33	Сред.
Олег У.	2	3	4	2	11	Низ.
Мирослава П.	4	4	8	2	18	Низ.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Арсений Е.	6	7	14	7	34	Средн.
Гульнара П.	5	3	8	5	21	Низ.
Елизавета К.	5	5	8	4	22	Низ.
Лана П.	9	2	11	6	28	Средн.
Роман Ш.	1	7	14	8	30	Средн.
Егор Р.	4	3	2	5	14	Низ.
Амелия М.	5	2	5	4	16	Низ.
Ксения Х.	4	5	10	4	23	Низ.
Ирина П.	2	9	14	7	32	Средн.
Тимофей Б.	2	3	5	3	13	Низ.
Максим К.	2	1	7	1	11	Низ.
Илькин К.	1	1	9	1	12	Низ.
Мария Д.	9	4	12	6	31	Средн.
Марина У.	3	7	15	5	30	Средн.
Роман О.	6	2	10	9	27	Средн.
Людмила Р.	2	2	8	2	14	Низ.
Светлана С.	5	6	15	9	35	Средн.
Алексей К.	8	7	14	8	37	Сред.
Надежда К.	2	2	4	2	10	Низ.
Андрей У.	2	1	5	1	9	Низ.