

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский
университет» Старооскольский филиал

Курсовая работа

Технология развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения

Выполнил: Якубчик Алина Алексеевна

Студент _4_ курса

Руководитель: Махлеева Людмила Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогического образования

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	7
1.1. Понятие «критическое мышление» в научно – педагогической литературе	7
1.2. Возрастные особенности развития критического мышления младших школьников	9
1.3. Методические приемы развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения	12
РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАБЛЮДЕНИЕ ЗА РАЗВИТИЕМ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	17
2.1. Диагностика начального уровня развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения	17
2.2. Организация работы по развитию критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения	19
2.3. Практические рекомендации для развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения	23
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	26
СПИСОК ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ	28
ПРИЛОЖЕНИЕ	31

ВВЕДЕНИЕ

В современном российском обществе система образования находится в процессе постоянного обновления, что обусловлено стремительными изменениями в обществе и информационной среде.

Сегодня от выпускника школы требуются не столько энциклопедические знания, сколько умение самостоятельно добывать, анализировать, критически оценивать и творчески перерабатывать информацию. В связи с этим особую значимость приобретает формирование метапредметных компетенций, среди которых ведущее место занимает критическое мышление.

Начальная школа является фундаментальным этапом в становлении личности ученика, где закладываются основы учебной деятельности. Развитие универсальных учебных действий (УУД), а именно – логических действий анализа, синтеза, сравнения, установления причинно-следственных связей и умения строить рассуждения, является одной из ключевых задач.

Урок литературного чтения представляет собой уникальную образовательную платформу для решения данной задачи.

Художественное произведение, с его многогранностью, образностью и неоднозначностью, предоставляет богатейший материал для размышления, дискуссии и формирования аргументированной позиции.

В 1990-е развитие критического мышления стало одной из основных образовательных целей и в подавляющем большинстве европейских стран. Среди зарубежных исследователей, рассматривающих проблему развития критического мышления с психологической и педагогической точек зрения можно выделить Дж. Дьюи, Д. Клустера, Р. Поль, Д. Халперна. В последнее время проблема развития критического мышления анализируется и российскими исследователями, такими как Е.В. Волков, Е.О. Галицких, Р.М. Грановская, А.В. Федоров.

Развитию критического мышления в младшем школьном возрасте зачастую не уделяется достаточно внимания по причине ряда факторов:

монологической направленности учебно-воспитательного процесса и возрастных особенностей младших школьников. Однако по данным исследований С.Н. Мироненко, Н.П. Сиротиной, Л.П. Тихоновой, утверждается, что именно в этом возрасте следует уделить особое внимание данному процессу, что подтверждает актуальность выбранной темы.

Проблема исследования: заключается в изучении процесса развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Решение этой проблемы определяет **цель исследования:** теоретически обосновать и практически проверить эффективность применения технологии развития критического мышления для формирования читательских умений и развития мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Объект исследования: учебный процесс на уроках литературного чтения в начальной школе.

Предмет исследования: технология развития критического мышления. **Гипотеза исследования:** развитие мышления младшего школьника будет проходить успешно при использовании технологии критического мышления на уроках литературного чтения.

Изложенные выше цель, объект, предмет, гипотеза исследования позволили определить следующие **задачи:**

1. рассмотреть понятие «критическое мышление» в научно-педагогической литературе;
2. изучить возрастные особенности развития критического мышления младших школьников;
3. разработать и апробировать педагогическое наблюдение развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения;
4. разработать практические рекомендации по развитию критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Теоретическая основа исследования. Исследование базируется на трудах следующих ученых: Ш.А. Амонашвили, А.С. Байрамов, А.В. Брушлинский, С.И. Векслер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д. Дьюи, М. Скривен, В.А. Сухомлинский.

Решение поставленных задач определило использование набора взаимодополняющих **методов исследования:** теоретические (изучение философской, психологической, педагогической литературы); эмпирические (педагогическое наблюдение, состоящее из констатирующего, формирующего и контрольного этапов, методов опроса, бесед, диагностическая методика П.Я. Гальперина, Я.А. Микка «Методика дополнения»; тестирование по усвоению программного материала, анализ уровня сформированности умений применять полученные знания на практике; статистический анализ полученных результатов; контрольный этап.

Практическая база исследования. Исследовательская работа проводилась в ОГБОУ «СОШ №20 с УИОП г. Старого Оскола», 28 человек 4 «А» класса (22 девочек, 8 мальчиков). Классный руководитель Сидельникова Нина Владимировна.

Структура курсовой работы определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя введение, два раздела, заключение, список использованных источников, приложение.

Во введении рассмотрены актуальность, проблема, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза исследования.

В первом разделе «Теоретические основы развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения» рассмотрено понятие «критическое мышление», изучены возрастные особенности развития критического мышления младших школьников, подобраны методические приемы развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Во втором разделе «Педагогическое наблюдение развития критического мышления младших школьников на уроках литературного

чтения» рассмотрены: констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического наблюдения, составлены практические рекомендации для учителя в формировании критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены основные выводы, подтверждающие гипотезу.

В приложении содержатся материалы педагогического наблюдения. Общий объем 30 страниц.

Список литературы состоит из 22 источников.

Раздел 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Понятие «критическое мышление» в научно-педагогической литературе

Актуальность формирования критического мышления в современной системе образования неоспорима. В условиях информационной избыточности, когда младший школьник ежедневно сталкивается с огромными массивами противоречивых данных, способность к их осмысленному анализу, оценке и интеграции становится ключевой метапредметной компетенцией.

Данный тезис находит прямое отражение в Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО), которая среди прочих личностных метапредметных результатов предполагает «овладение навыками смыслового чтения», «умение логически мыслить, рассуждать и делать выводы», «способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью», что является прямой проекцией идеи критического мышления в практике школьного обучения.

Несмотря на нормативное закрепление и широкую распространенность термина, в научно-педагогической терминологии присутствует вариативная трактовка, что требует содержательного историко-теоретического анализа для выявления инвариативных характеристик данного феномена.

Понятие «критическое мышление» принято связывать с философской традицией, в частности, с сократовским методом диалога, предполагающим проверку знаний на прочность через последовательные вопросы. Однако, как самостоятельная педагогическая категория оно начало формироваться в трудах Джона Дьюи.

Джон Дьюи в работе «Как мы мыслим» ввел понятие рефлексивного мышления, определив его как «активное, настойчивое и тщательное рассмотрение любого убеждения или предполагаемой формы знания в свете

оснований, которые его поддерживают и дальнейших выводов, к которым оно приводит» [5]. Джон Дьюи подчеркивал, что такое мышление возникает из сомнения, неопределенности и направлено на поиск проблемы, что заложило основу для проблемно-поисковых и исследовательских методов в обучении.

На протяжении XX и начала XXI веков, концепция критического мышления обогащалась за счет вклада многочисленных исследователей. Так, Ричард Поль акцентировал внимание на его интеллектуальных стандартах (ясность, точность, логичность, релевантность, глубина), которые служат критериями для оценки качества мыслительного процесса [2].

Дайана Халпер, один из наиболее цитируемых авторов в данной области, рассматривает критическое мышление как «использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата» [7]. Это направленное мышление, отличающееся взвешенностью, логичностью и целенаправленностью, и опирающееся на междисциплинарные навыки (аргументация, анализ, решение проблем, принятие решений).

В отечественной педагогике и психологии долгое время использовались близкие по смыслу, но не тождественные понятия: теоретическое мышление (В.В. Давыдов), продуктивное мышление (З.И. Калмыкова), творческое мышление, самостоятельность мышления, рефлексия.

Синтез отечественных традиций и зарубежных подходов позволил российским ученым, таким как И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, М.В. Кларин, сформулировать интегративное определение. М.В. Кларин определяет критическое мышление как «систему 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 проблемам» [2].

При этом И.О. Загашев и С.И. Заир-Бек подчеркивают его социальный контекст, отмечая, что это «естественный способ взаимодействия с идеями и информацией» [6].

Исходя из исследований отечественных и зарубежных авторов, мы можем выделить инвариативные признаки критического мышления, которые являются системообразующими для его понимания:

1. Рефлексивность и оценочность – направленность мышления на сам процесс познания;
2. Доказательность и аргументированность – требование к обоснованию своих выводов;
3. Открытость – гибкость ума, готовность рассматривать альтернативные точки зрения, менять свою позицию под обоснованием аргументов;
4. Активность – не пассивное усвоение информации, а ее активный поиск;
5. Целеполагание и продуктивность – ориентация на не простую критику, а конструктивное решение проблемы.

Таким образом, синтезируя различные подходы, в контексте данного исследования под критическим мышлением мы будем понимать специально организованный, рефлексивный и социально ориентированный интеллектуальный процесс, направленный на активный анализ, синтез, оценку информации и собственных мыслительных стратегий с целью выяснения обоснованных суждений, принятия взвешенных решений и их продуктивного применения в учебной и жизненной практике. Этот процесс опирается на систему логических и рефлексивных умений, формирование которых у младших школьников и является одной из задач в рамках реализации ФОП НОО на уроках литературного чтения.

1.2 Возрастные особенности развития критического мышления младших школьников

Разработка эффективной технологии развития критического мышления младших школьников невозможна без учета возрастных психофизиологических особенностей учащихся. Младший школьный возраст представляет собой период для целенаправленного формирования основ

критического мышления, однако этот процесс имеет свою специфику, обусловленную ключевыми новообразованиями данного этапа [12].

С точки зрения психологического развития, в этот период происходит переход от наглядно-образного мышления, характерного для дошкольников, к словесно-логическому, понятийному мышлению. Лев Семенович Выготский утверждал, что именно в это время начинают закладываться и развиваться высшие психические функции, такие как: логическая память, произвольное внимание, понятийное мышление.

Однако, мышление младшего школьника сохраняет черты конкретности и сильную зависимость от наглядной ситуации. Это означает, что критическое мышление не может формироваться на отвлеченном материале, так как оно требует опоры на конкретные факты, примеры, тексты и практические действия [1].

Младший школьник еще не всегда способен критически оценить абстрактное утверждение, но он способен проанализировать поступок литературного героя, сравнить две иллюстрации к одному произведению или найти в тексте подтверждение своей точки зрения.

Основным новообразованием возраста является интеллектуальная рефлексия – способность младшего школьника осознавать собственные мыслительные операции, оценивать свои знания и незнания, что является отличительной способностью критического мышления [9].

Даниил Борисович Эльконин отмечал, что рефлексия в мышлении предполагает осознание ребенком своих действий, точнее результатов и способов своего мышления. На практике это проявляется в умении ученика задавать себе вопросы: «Правильно ли я понял?», «Как я это узнал?», «Почему я так думаю?». Задача педагога – создать условия для возникновения такой внутренней речи, перевести рефлексия из потенциальной возможности в реальный инструмент познания.

Важнейшую роль в становлении критической позиции играет мотивационная сфера. В начале младшего школьного возраста доминирует

широкая социальная мотивация, которая постепенно сменяется познавательными мотивами. Критическое мышление успешно развивается там, где есть интеллектуальное затруднение, столкновение с противоречием, которое рождает потребность в его разрешении. Учебные ситуации, построенные на проблемном диалоге, столкновение разных точек зрения на литературное произведение, создают естественную среду для активизации мыслительных процессов [12].

Ключевой особенностью развития критического мышления является его коммуникативная природа. Согласно культурно-исторической теории Льва Семеновича Выготского, высшие психические функции рождаются сначала в межличностном общении, а затем присваиваются ребенком и становятся его внутренним достоянием. Поэтому такие навыки, как аргументация, умение слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и подвергать сомнению высказанную идею, формируются первоначально в учебном диалоге со сверстниками и учителем. Коллективные обсуждения, дискуссии, работа в парах и в малых группах на уроке литературного чтения являются не просто организационной формой, а психологическим механизмом критического мышления [3].

Следует также учитывать эмоционально-волевые особенности младших школьников. Для них характерны высокая впечатлительность, доверие к авторитету учителя и склонность принимать информацию на веру.

Задача педагога – мягко и тактично направлять детей, не подавляя их инициативу. Необходимо создавать безопасную образовательную среду, где нестрашно ошибаться, высказывать непосредственную гипотезу, сомневаться и менять свою точку зрения. Оценочная деятельность учителя должна быть смешана с фиксации ошибки на анализ пути ее возникновения и поиска верного решения [22].

Учет данных особенностей позволяет утверждать, что урок литературного чтения, с его богатым материалом для анализа поступков героя, мотивов, причинно-следственных связей и многозначности художественного

слова, является идеальной платформой для целенаправленной и соответствующей возрасту работы по развитию основ критического мышления младших школьников.

1.3 Методические приемы развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения

Разработка и систематизация методических приемов развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения представляет собой значимое направление в современной отечественной педагогике [4].

Теоретической основой для создания данных приемов послужили фундаментальные исследования в области педагогической психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), когнитивной психологии (Р. Полл, Д. Халперн), а также практические наработки российских ученых и методистов (М.В. Кларин, И.О. Загашев, Г.А. Цукерман).

Отечественные исследователи внесли значительный вклад в разработку приемов критического мышления, адаптированных к специфике российского образования. М.В. Кларин отмечал, что критическое мышление в отечественной педагогической традиции развивалось в контексте проблемного обучения, разработанного М.И. Махмутовым, и теории развивающего обучения В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина. Эти теоретические положения стали основой для создания конкретных методических приемов работы с художественным текстом [10].

Особую значимость для уроков литературного чтения имеют исследования Н.Н. Светловской, разработавшей теорию формирования правильной читательской деятельности. Ее концепция «трех шагов» в работе с текстом (до чтения, во время чтения, после чтения) органично сочетается с трехфазовой моделью технологии развития критического мышления [20].

На этапе актуализации имеющихся знаний и мотивации к чтению наиболее продуктивными являются следующие приемы, разработанные и адаптированные отечественными педагогами:

1. «Верные и неверные утверждения» (модификация приема Д. Стила, адаптированная И.О. Загашевым). Учащимся предлагается серия утверждений, связанных с темой будущего чтения. Например, перед изучением басни И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей» можно предложить утверждения: «Трудолюбие всегда приводит к успеху», «Беззаботность – это положительное качество характера». И.О. Загашев отмечает, что прием позволяет выявить исходные представления учащихся, создать ситуацию познавательного конфликта, а также сформулировать цели чтения.

2. «Кластер» (графический организатор, разработанный Д. Клустером и адаптированный для начальной школы О.В. Соболевой). Учащиеся совместно с учителем создают схематическое изображение ключевых понятий будущего текста. При подготовке к чтению сказки П.П. Бажова «Серебряное копытце» в центре записывается название произведения, а от него рисуются лучи к словам «Урал», «старик Кокованя», «Даренка», «кошка Муренка», «волшебный олень». По мнению С.И. Заир-Бек, кластеризация информации активизирует имеющиеся знания, помогает установить предварительные связи между понятиями и формирует установку на целостное восприятие текста [6].

3. «Ассоциативный ряд» - прием, предложенный О.В. Соболевой для активизации читательского опыта младших школьников. Учащиеся называют ассоциации, связанные с заглавием произведения или именем персонажа, что позволяет актуализировать имеющиеся знания и создать мотивацию к чтению.

На этапе непосредственной работы с текстом используются такие приемы, обеспечивающие глубину понимания и анализа художественного произведения:

1. «Чтение с остановками» (модификация приема Д. Стила, разработанная для уроков литературного чтения Г.А. Цукерман). Текст делится на смысловые части, после чтения каждой части организуется обсуждение по трем направлениям: что произошло, что может произойти дальше, почему я так думаю.

2. «Двухчастный или трехчастный дневник» - прием, основанный на принципах интерактивного чтения Д. Клустера и модифицированный С.И Заир-Бек для уроков литературного чтения. В левой части таблицы учащиеся выписывают цитаты из текста, которые вызвали сильную реакцию, в правой – дают свои комментарии. Этот прием развивает навыки интерпретации и критической оценки текста [6].

3. «Чтение в кругу» - прием, разработанный Г.А. Цукерман в рамках системы развивающего обучения. Учащиеся по очереди читают текст, делая паузы для обсуждения, задавая вопросы и высказывая свои предположения. Данный прием способствует развитию диалогического мышления и умения слушать других.

На этапе осмысления прочитанного и творческого применения полученных знаний эффективны следующие приемы:

1. «Синквейн» - прием, разработанный американской поэтессой А. Крэпси и адаптированный для педагогической практики российскими педагогами. Составление пятистрочного стихотворения по схеме способствует развитию способности к синтезу и обобщению.

2. «Таблица «толстых» и «тонких» вопросов» - прием, основанный на типологии вопросов Б. Блума и адаптированный для младших школьников И.О. Загашевым. «Тонкие» вопросы (репродуктивные) требуют простых ответов, «толстые» (оценочные) побуждают к размышлению. По мнению Д. Халперна, умение формулировать содержательные вопросы является ключевым компонентом критического мышления [18].

3. «Фишбоун» (рыбья кость) – прием, разработанный японским учителем К. Исикавой для анализа причинно-следственных связей и успешно применяемый в отечественной практике. При изучении рассказа Л.Н. Толстого «Косточка» в «голове» рыбы записывается проблема (Почему мальчик съел сливу?), на верхних косточках – причины (соблазн, голод, отсутствие контроля), на нижних – следствия (стыд, раскаяние, прощение).

Проведенный нами анализ показывает, что современная педагогическая наука обладает богатым арсеналом методических приемов развития критического мышления, адаптированных к особенностям младшего школьного возраста и специфике уроков литературного чтения. Систематическое и целенаправленное применение данных приемов создает условия для формирования младших школьников осознанного отношения к тексту, развития интерпретационных умений и становления читательской самостоятельности, что соответствует требованиям ФОП НОО и современным представлениям о качестве начального образования.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ

Проведенный в первой главе теоретический анализ позволил системно рассмотреть проблему развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

В результате исследования было установлено, что критическое мышление представляет собой сложный, рефлексивный и социально ориентированный интеллектуальный процесс, направленный на активный анализ, оценку информации и формулирование обоснованных суждений. Его вариативными признаками являются рефлексивность, доказательность, открытость, активность и продуктивность, что согласуется как с зарубежными, так и с отечественными исследовательскими подходами.

Анализ психолого-педагогических особенностей младших школьников показал, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для целенаправленного формирования основ критического мышления. Это обусловлено переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, становлением интеллектуальной рефлексии, коммуникативной природой мышления и развитием познавательной мотивации. Урок литературного чтения, с ее богатым материалом для анализа поступков героев, мотивом причинно-следственных связей, предоставляет уникальные возможности для этой работы.

В ходе изучения вопроса были выявлены и систематизированы методические приемы, наиболее эффективные для развития критического мышления на разных этапах работы с текстом: «верные и неверные утверждения», «кластер», «чтение с остановками», «двухчастный дневник», «синквейн», «таблица «толстых» и «тонких» вопросов», и «фишбоун». Данные приемы, будучи адаптированы к возрастным особенностям младших школьников, позволяют активизировать мыслительную деятельность, формировать навыки анализа, интерпретации и оценки художественного текста.

Таким образом, теоретическое исследование подтвердило правомерность гипотезы и создало прочный научно-методический фундамент для организации последующего педагогического наблюдения за развитием критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

РАЗДЕЛ 2 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАБЛЮДЕНИЕ ЗА РАЗВИТИЕМ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Диагностика начального уровня развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения

Педагогическое наблюдение проходило на базе областного государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №20 с углубленным изучением отдельных предметов г. Старого Оскола», в нем принимали учащиеся 4 «А» класса, в возрасте 10-11 лет, всего 30 младших школьников (22 девочек, 8 мальчиков), классный руководитель Сидельникова Нина Владимировна.

Педагогическое наблюдение состояло из трех этапов:

1. констатирующий;
2. формирующий;
3. контрольный.

На констатирующем этапе педагогического исследования мы определили общий уровень развития критического мышления по методике П.Я. Гальперина, Я.А. Микка «Методика дополнения» (Приложение А).

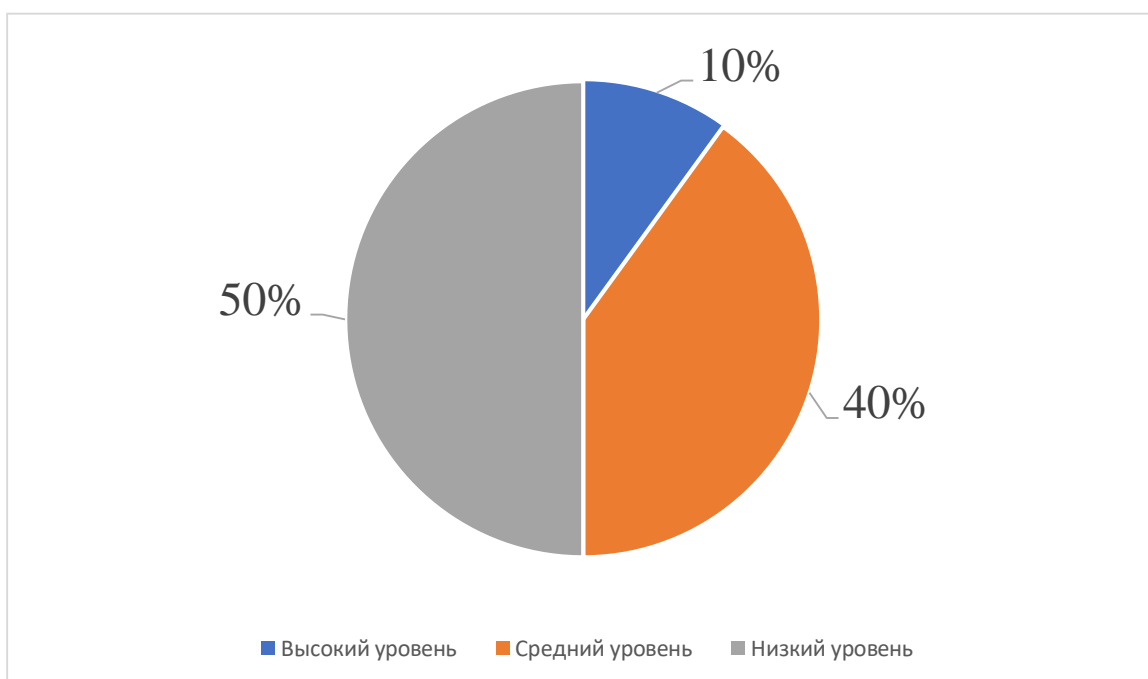
Цель: выявить уровень развития критического мышления младших школьников, а также исследовать формирование универсальных учебных действий, связанных с коммуникацией и пониманием младших школьников на уроках литературного чтения.

«Методика дополнения» заключается в том, что ученикам предлагается неполные, намеренно деформированные тексты стихотворения С.А. Есенина «Зима», А.А. Фета «Бабочка». Задача ученика – проанализировать, понять логику материала и дополнить текст, исправив ошибки и заполнив пропуски.

Согласно данной методике, мы определили уровень развития критического мышления младших школьников по трем уровням: высокий, средний и низкий.

Результаты представлены на рисунке 1.

Рис.1 Уровни развития критического мышления младших школьников на констатирующем этапе



Исходя из совокупности ответов, которые давали ученики, были определены уровни развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Так, анализ констатирующего этапа показал, что всего 3 человека (10%) имеют высокий уровень развития критического мышления на уроках литературного чтения. Ученики выполняли задание не просто по шаблону, а самостоятельно выстраивали и применяли многоуровневую систему анализа. Перед тем как вписать пропущенное слово, младшие школьники неявно проводили анализ грамматической структуры, общий смысл текста, причинно-следственные связи. В процессе самопроверки обязательно перечитывается весь текст после выполнения задания, чтобы проверить целостность и логику, что позволяет аргументированно объяснить не только свой выбор, но и опровергнуть предложенные варианты. Данные действия отличаются быстротой и уверенностью в выполнении задания. Следовательно, мышление более осознанное и управляемое. Ученики не просто владеют знанием, а учением добывать знание.

Средний уровень развития критического мышления на уроках литературного чтения выявлен у 12 (40%) школьников. Ученики понимают, что нужно делать, но план действий неполон и не всегда точен. Младшие школьники успешно справились с прямыми, очевидными пропусками, но допускают ошибки на скрытых логических связях. В данном случае критическое мышление работает избирательно. Ученики еще не способны строить развернутую систему ориентиров для анализа сложной или нестандартной информации. Ключевым маркером данного показателя является то, что ученики пытаются проверять себя, но делают это не систематически. Следовательно, критическое мышление проявляется эпизодически.

Низкий уровень развития критического мышления показали 15 (50%) учащихся. Ученики не могут найти в тексте «опоры» (логической связки, грамматической конструкции) которые подсказали бы им правильный ответ. Младшие школьники действовали наугад. Следовательно, мышление хаотично, не опирается на алгоритм анализа. Ученики не задают себе вопросы:

«Почему здесь должен быть именно этот ответ?». Мышление младших школьников, в данном случае, привязано к конкретному и очевидному. Данный показатель говорит нам о том, что ученики вставляют в пропуск пришедшее на ум слово, которое «подходит по смыслу» поверхностно, но не учитывают контекст текста.

Таким образом, констатирующий этап педагогического исследования определил три уровня (высокий, средний, низкий) развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

2.2 Организация работы по развитию критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения

На формирующем этапе педагогического исследования были проведены уроки литературного чтения, где организация работы по развитию

критического мышления представляет собой целенаправленный процесс, выстроенный в соответствии с этапами развития критического мышления (вызов, осмысление, рефлексия), а также с учетом возрастных особенностей младших школьников. Основной единицей работы является текст художественного произведения, который становится объектом исследовательской деятельности младших школьников.

На этапе вызова мы провели работу по активизации имеющихся у учащихся знания и опыт, формирование личностного интереса к произведению, а также использовали эффективные приемы, такие как:

1. «Прогнозирование по названию, иллюстрациям и ключевым словам». Используя данный прием, учащиеся высказывают предположения о теме, героях и сюжете, что развивает способность к выдвижению гипотез.

2. «Мозговой штурм». Прием, который позволяет актуализировать знания по проблеме, затронутой в произведении.

3. «Верные и неверные утверждения». Прием, способствующий стимуляции интереса, а также позволяющий создать мотивацию к поиску проверки выдвинутых тезисов в тексте.

Этап осмысления содержания направлен на активную работу с текстом, его анализ и поиск новой информации. В данном случае ключевая роль заключалась в таких приемах, как:

1. «Чтение с остановками»: нами были заранее отмечены паузы в тексте, во время которых учащиеся прогнозировали развитие событий, что способствует формированию умения синтезировать и анализировать информацию в режиме реального времени.

2. «Методика дополнения», основанная на принципах П.Я Гальперина: учащимся были предложены тексты с пропущенными смысловыми фрагментами, ключевыми словами. Задача – восстановить, дополнить и сравнить текст, аргументируя свое решение.

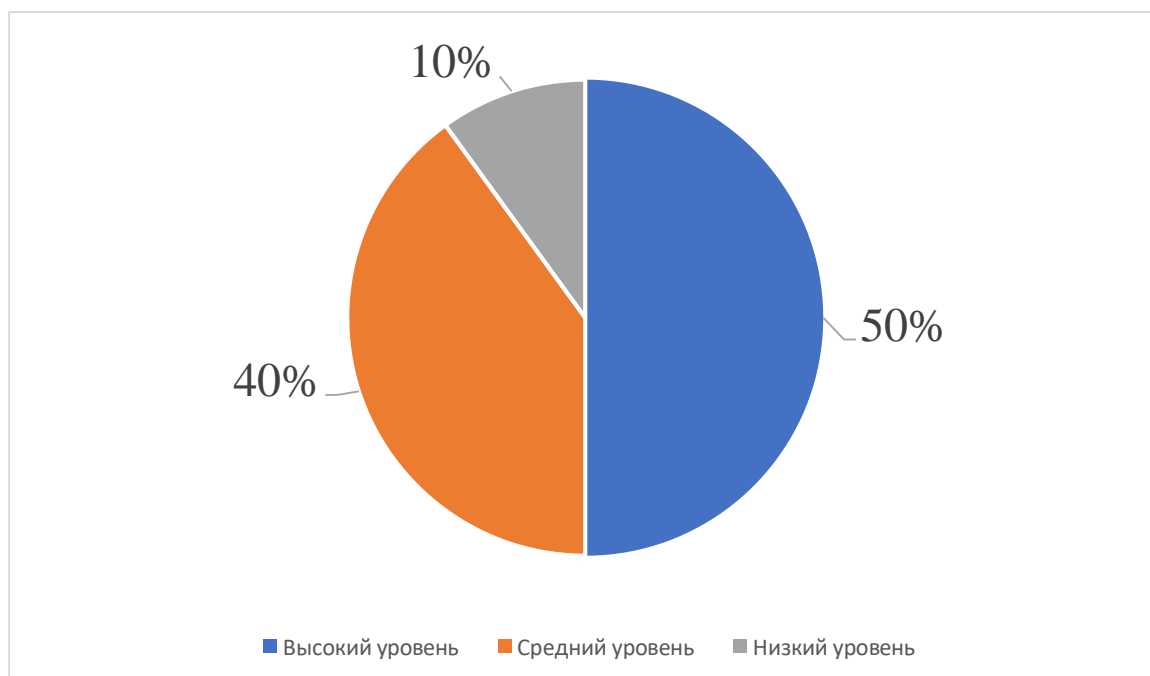
На этапе рефлексии работа организована через:

1. «Написание синквейна»: составление пятистрочной стихотворной формы, которая позволяет выделить суть понятия и дать его оценку.
2. «Толстые вопросы»: способствуют развернутому выражению своей позиции, развивают умение аргументировать.
3. «Кластер»: включает в себя визуализацию системных связей, между событиями и проблемами произведения.

На контрольном этапе педагогического исследования мы повторно использовали методику П.Я. Гальперина, Я.А. Микка «Методика дополнения»

Результаты представлены на рисунке 2.

Рис.2 Уровни развития критического мышления младших школьников на контрольном этапе



Так, результаты исследования показали, что уровень развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения имеет следующие показатели: высокий уровень – 15 школьников (50%), средний уровень – 12 школьников (40%), низкий уровень – 3 школьника (10%).

При повторном выполнении заданий, нами было выявлено, что младшие школьники без затруднений сохраняют логику, стиль и цель автора

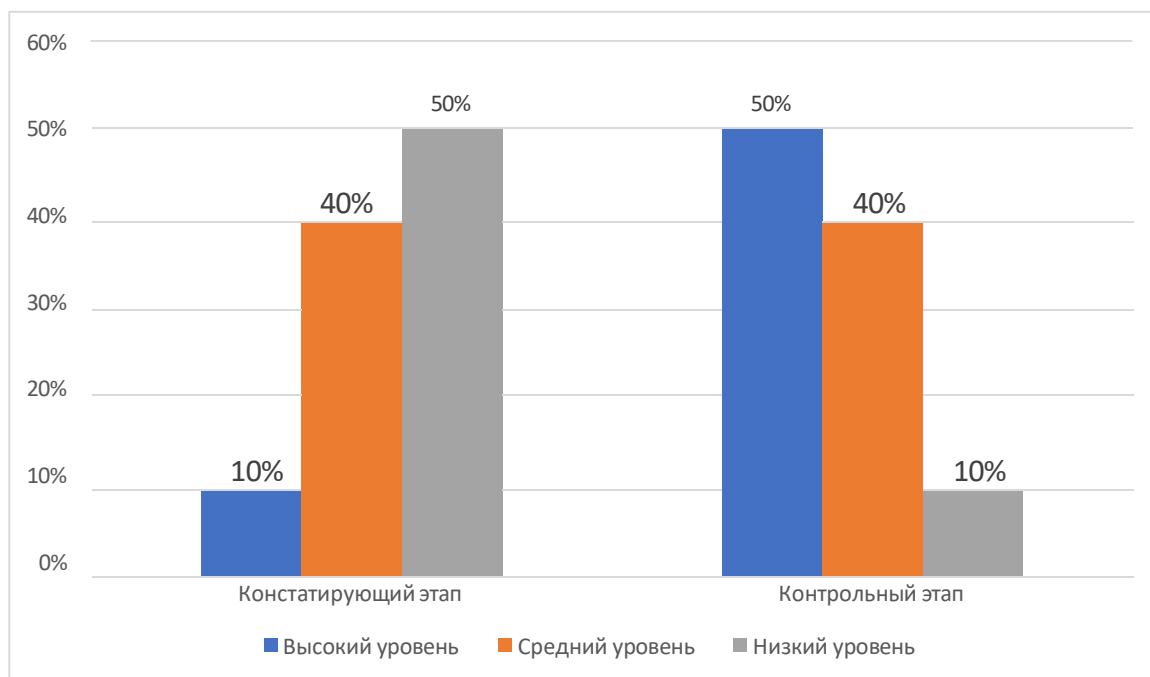
произведения. Даже если слово не оригинальное, оно является синонимом или логическим продолжением мысли.

Грамматико-синтаксическая корректность показывает, насколько младшие школьники чувствуют языковую структуру текста. Восстановленные слова согласуются в роде, числе, падеже с окружающими словами.

Уровень обобщения и конкретизации, логичность и связность прогнозирования оценивалось на основе умения младшими школьниками строить целостную ментальную модель текста, где догадки подтверждаются дальнейшим контекстом.

По окончании диагностики нами был проведен сравнительный анализ полученных результатов констатирующего и контрольного этапов педагогического наблюдения. Результаты представлены на рисунке 3.

Рис.3 Сравнительный анализ уровней развития критического мышления младших школьников



Таким образом, результаты исследования подтверждают важность развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения. Только с помощью систематического использования данной системы приемов создаются условия для перехода критического

мышления из зоны ближайшего развития в зону актуального развития младшего школьника.

2.3. Практические рекомендации для развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения

Данные, полученные нами после проведения исследования развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения дали положительные результаты. Исходя из данных результатов и проведенной работы, мы разработали некоторые методические рекомендации для учителей, направленных на развитие критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения:

1. Создание проблемной ситуации с помощью визуальных методов. Прием «Корзина идей» эффективен при работе с новыми темами или сложными понятиями. Например, перед чтением сказки М. М. Пришвина «Кладовая солнца» учитель записывает на доске ключевое слово «кладовая». Ученики высказывают все свои ассоциации. После чего учитель добавляет слово «солнца», создавая диссонанс между ассоциациями слов. Все предположения младших школьников фиксируются в «корзине». Этот прием не только активизирует пассивный словарь, но и создает личную заинтересованность в разрешении противоречия: что же автор назвал «кладовой солнца?»

2. Глубокий анализ элементов произведения. Работа с заголовком, иллюстрацией, именем автора должна выходить за рамки простого рассматривания. Эффективен прием «Прогнозирование по заголовку», когда учитель задает серию наводящих вопросов: «Как вы думаете, о чем будет это произведение? Какой жанр? Почему вы так решили?». Анализ иллюстрации проводится по алгоритму: «Что я вижу? Что это может означать? О чем заставляет задуматься?».

3. Обобщающая таблица «Знаю – Узнал – Хочу узнать» (З-У-Х). Данный прием служит своеобразным «навигатором» для организованной работы на уроках литературного чтения. Колонка «Знаю» заполняется на стадии вызова, на стадии осмысления – «Узнал», где ученик фиксирует новую подтвержденную текстом информацию. Колонка «Хочу узнать» динамична: часть вопросов из нее может поместиться в «Узнал», а на их месте появятся новые, более глубокие, что демонстрирует рост познавательной потребности.

4. «Сократический круг». Данный прием позволяет смоделировать ситуацию интеллектуального спора. Учитель формулирует открытый, проблемный вопрос, не имеющий однозначного ответа. Например, после чтения басни И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей»: «Кто прав в этой ситуации, практичный Муравей или беззаботная Стрекоза?». Ученики делятся на микрогруппы, готовят аргументы «за» и «против», учатся слушать собеседника, а также корректировать свою позицию. Это культивирует уважение к чужому мнению и показывает, что одна и та же ситуация может иметь несколько точек зрения.

5. Написание письма герою, создание альтернативной концовки, рисование комикса по мотивам произведения – все эти формы требуют от ученика не только воспроизведение сюжета, но и его интерпретации, выражения собственного отношения.

6. «Шляпы мышления». Метод, который включает в себя адаптацию сложных техник для начальной школы, применяется в более упрощенной форме, где класс делится на 3 группы, каждая из них получает «шляпу» определенного цвета и анализирует текст с заданной позиции: белая шляпа (факты) – узнаем информацию о героях, месте и времени действия; желтая шляпа (оптимизм) – анализируем что было хорошего, позитивного в произведении; черная шляпа (критика) – выявляем ошибки главных героев; красная шляпа (эмоции) – определяем какие чувства вызывает произведение у учащихся. Такой подход позволяет ученикам увидеть многогранность литературного произведения.

Успешная реализация данных практик возможна только в условиях специально созданной образовательной среды, характеризующейся атмосферой психологической безопасности, доверия и уважения. Педагог выступает не в роли транслирующего только одной позиции к литературному произведению, а в роли направляющего, который поощряет любую аргументированную позицию.

Систематическое и вариативное применение описанных приемов на всех стадиях работы с художественным текстом способствует постепенному формированию вдумчивого, самостоятельного и критически мыслящего читателя, способного не только понимать написанное, но и глубоко рефлексировать, ставить вопросы и выстраивать собственную систему смыслов.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ

Для проведения педагогического наблюдения была использована «Методика дополнения» П.Я. Гальперина и Я.А. Микка. Данная методика направлена на определение уровня развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

На констатирующем этапе нами было выявлено, что ключевые качественные показатели, такие как: смысловая адекватность восстановления, грамматико-синтаксическая корректность, уровень обобщения, а также логичность, находятся на низком и среднем уровнях.

После получения результатов методики, были использованы методы и приемы по формированию критического мышления младших школьников. Далее методика была проведена повторно. Результаты повторного проведения методики показали положительную динамику формирования развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

В конце наблюдениями нами были даны практические рекомендации по развитию критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, посвященное проблеме развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения, позволило достичь поставленной цели и решить все сформулированные задачи.

В ходе работы было теоретически обосновано, что критическое мышление представляет собой рефлексивный и интеллектуальный процесс, ключевыми признаками которого являются доказательность, открытость и продуктивность.

Мы определили, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования основ критического мышления благодаря переходу к словесно-логическому мышлению, становлению интеллектуальной рефлексии и коммуникативной природы познания.

Урок литературного чтения является уникальной образовательной платформой для данной работы.

В работе мы опирались на работы таких ученых, как Ш.А. Амонашвили, А.С. Байрамов, А.В. Брушлинский, С.И. Векслер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д. Дьюи, М. Скривен, В.А. Сухомлинский.

Педагогическое наблюдение подтвердило выдвинутую гипотезу. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов зафиксировал положительную динамику, где доля учащихся с высоким уровнем развития увеличилась в 5 раз (с 10% до 50%), а количество учащихся с низким уровнем сократилось с 50% до 10%.

На основе результатов исследования были разработаны практические рекомендации для педагогов, включающие создание проблемных ситуаций, использованием методов визуализации и творческих форм рефлексий.

Внедрение практических рекомендаций в образовательный процесс позволяет не просто «обучить чтению», а развивать способность

воспринимать написанное, ставить вопросы и выявлять подтекст художественного произведения.

Это, в свою очередь, закладывает прочный фундамент для успешной социализации личности в современном образовательном процессе, характеризующейся непрерывным развитием критического мышления.

Данные рекомендации направлены на создание образовательной среды, способствующей становлению критически мыслящего читателя.

Таким образом, проведенное педагогическое наблюдение не только подтвердило эффективность целенаправленного применения технологии развития критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения, но и выявило ее многоплановое положительное воздействие на образовательный процесс.

Было доказано, что систематическое использование методических приемов технологии развития критического мышления выводит учебную деятельность на новый качественный уровень.

Формируемые у младших школьников навыки анализа, интерпретации, аргументации и рефлексии являются не просто узкопредметными читательскими умениями, а становятся фундаментальными метапредметными компетенциями.

Это напрямую способствует выполнению ключевых требований ФОП НОО к личностным и метапредметным результатам, таким как «овладение навыками смыслового чтения», «умение логически мыслить, рассуждать, делать выводы» и «способность к самооценке».

Таким образом, цель достигнута и гипотеза «развитие мышления младшего школьника будет проходить успешно при использовании технологии критического мышления на уроках литературного чтения» доказана.

Мы не претендуем на полноту исследования, но заявляем, что оно может быть продолжено в других аспектах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азизова, Н.Т. Технология развития критического мышления через чтение и письмо на уроках литературного чтения в начальной школе / Н.Т. Азизова. - М.: АСТ, 2019. - 234 с. – Текст: непосредственный.
2. Бойко, Е.А. Развитие критического мышления младших школьников на уроках литературного чтения: методические рекомендации / Е.А. Бойко. –М. : ВАКО, 2021. – 128 с.– Текст: непосредственный.
3. Бутенина, О.В. Формирование читательской грамотности и критического мышления у младших школьников : учебно-методическое пособие – Санкт-Петербург: ЛЕМА 2020. – 195 с.– Текст: непосредственный.
4. Галактионова, Т. Г. Учимся успешному чтению : библиотечно-библиографические и методические рекомендации в поддержку школьного литературного образования / Т. Г. Галактионова, Е. И. Казакова, Н. Н. Сметанникова [и др.] ; под редакцией Т. Г. Галактионовой. — Москва : Библиомир, 2016. — 280 с. — Текст : непосредственный.
5. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития : пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. — Санкт-Петербург : Альянс «Дельта», 2003. — 284 с. — Текст : непосредственный.
6. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — Москва : Просвещение, 2011. — 223 с. — Текст : непосредственный.
7. Зыль, Т. В. Технология развития критического мышления в практике работы учителя начальных классов : методическое пособие / Т. В. Зыль. — Минск : Вышэйшая школа, 2018. — 175 с. — Текст : непосредственный.
8. Клименко, Л. В. Приемы технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения / Л. В. Клименко. — Текст : непосредственный // Начальное образование. — 2022. — № 1. — С. 33-38.

9. Кудина, Г. Н. Литературное чтение: программа для начальной школы (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова) / Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская. — Москва : Вита-Пресс, 2017. — 112 с. — Текст : непосредственный.

10. Мерзликина, И. В. Использование стратегий критического мышления при работе с художественным текстом в начальной школе / И. В. Мерзликина. — Текст : непосредственный // Начальная школа плюс До и После. — 2018. — № 12. — С. 54-58.

11. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. — Санкт-Петербург : КАРО, 2009. — 144 с. — Текст : непосредственный.

12. Никитина, Е. Ю. Уроки литературного чтения с применением информационных технологий. 1-4 классы : методическое пособие с электронным приложением / Е. Ю. Никитина, О. В. Шапарина, А. В. Савельева [и др.]. — Москва : Планета, 2013. — 224 с. — Текст : непосредственный.

13. Новлянская, З. Н. Литература как предмет эстетического цикла. Методическое пособие / З. Н. Новлянская, Г. Н. Кудина. — Москва : ФНМЦ им. Л. В. Занкова, 2010. — 190 с. — Текст : непосредственный.

14. Ожогова, Н. И. Стратегии смыслового чтения и работа с текстом в начальной школе: формирование критического мышления / Н. И. Ожогова, А. Б. Теплицкая. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2020. — 205 с. — (Библиотека учителя). — Текст : непосредственный.

15. Овчарова, А.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / А.П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2017. — №7. — С. 12-19 — Текст: непосредственный.

16. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. — Москва : Народное образование, 1998. — 256 с. — Текст : непосредственный.

17. Сметанникова, Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 1-4 классах: как реализовать ФГОС : пособие для учителя / Н. Н. Сметанникова. — Москва : Баласс, 2016. — 128 с. — Текст : непосредственный.

18. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. — 4-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 512 с. — Текст : непосредственный.

19. Черниговских, Т. В. Развитие критического мышления у младших школьников в условиях реализации ФГОС / Т. В. Черниговских. — Текст : непосредственный // Начальная школа. — 2020. — № 8. — С. 41-45.

20. Чуракова, Н. А. Литературное чтение. 1-4 класс : методическое пособие для учителя / Н. А. Чуракова, О. В. Малаховская. — Москва : Академкнига/Учебник, 2017. — 272 с. — Текст : непосредственный.

21. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения / С.Т. Шацкий. — М. : Педагогика, 2017. — 567 с. — Текст: непосредственный.

22. Яшина, Г. А. Критическое мышление как цель и результат начального литературного образования / Г. А. Яшина. — Текст : непосредственный // Начальное образование. — 2021. — № 4. — С. 15-20.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика дополнения

(И.А.Гальперин, Я.А.Микк и др.)

Цель: заполнить пропуски в тексте, в котором некоторые слова заменены точками. Задача учащегося – встать в позицию автора и восстановить пропущенные слова, стремясь сохранить общий художественно-эстетический смысл произведения.

Дополнительная задача – озаглавить текст.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные

- адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить монологическое высказывание;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной.

Метод оценивания: индивидуальная или групповая работа с детьми. Примерные тексты для проведения методики дополнения:

Приметы Собрались и

полетели

Утки в (*дальнюю*) дорогу. Под

корнями старой ели

Мастерит медведь (*берлогу*). Заяц

в мех оделся (*белый*), Стало

зайчику тепло.

Носит белка месяц целый Про

запас (*грибы*) в дупло.

Е.Головин

Вот уж (*осень*) улетела, И

примчалась зима.

Как на (*крыльях*) прилетела

Невидимо вдруг она.

Вот морозы (*затрещали*) И

(*сковали*) все пруды. И

мальчишки закричали Ей

«спасибо» за труды.

С.Есенин

В результате правильного понимания текста учащиеся могут заполнить пропуск не только тем словом, которое употребил автор, но и его контекстуальным синонимом.

Критерии оценивания: каждое правильно вставленное слово оценивается в 2 балла; слово-синоним (в том числе контекстуальный), не разрушающий авторский образ – 1 балл. Дополнительно даются 2 балла в том случае, если нет нарушения ритма стихотворения, и 2 балла, если соблюдается рифма.

71-100% баллов от общего числа возможных – высокий уровень. 36-70% -

средний уровень.

0-35% - низкий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Уровни развития критического мышления младших школьников на констатирующем этапе

№	Имя ученика	Высокий	Средний	Низкий
1	А. Александра	+		
2	А. Варвара		+	
3	Б. Никита			+
4	В. Арина		+	
5	Г. Давид		+	
6	Г. София			+
7	Д. Дарина			+
8	Д. Виктория			+
9	К. Мария	+		
10	К. Сергей		+	
11	К. Мария			+
12	К. Арина		+	
13	К. Иван			+
14	Л. Анастасия			+
15	М. Ксения		+	
16	Н. Надежда		+	
17	Н. Федор			+
18	О. Яна			+
19	П. Екатерина		+	
20	П. Екатерина			+
21	С. Владислав	+		
22	С. София			+
23	С. Петр		+	
24	Т. Вера		+	
25	Т. Илья			+

26	Х. Виктория			+
27	Х. Ярослава		+	
28	Ш. Полина		+	
29	Ш. Анастасия			+
30	Я. Анна			+

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Уровни развития критического мышления младших школьников на
контрольном этапе

№	Имя ученика	Высокий	Средний	Низкий
1	А. Александра	+		
2	А. Варвара	+		
3	Б. Никита		+	
4	В. Арина	+		
5	Г. Давид	+		
6	Г. София		+	
7	Д. Дарина		+	
8	Д. Виктория		+	
9	К. Мария	+		
10	К. Сергей	+		
11	К. Мария			+
12	К. Арина	+		
13	К. Иван			+
14	Л. Анастасия		+	
15	М. Ксения	+		
16	Н. Надежда	+		
17	Н. Федор		+	
18	О. Яна		+	
19	П. Екатерина	+		
20	П. Екатерина		+	
21	С. Владислав	+		
22	С. София		+	
23	С. Петр	+		
24	Т. Вера	+		
25	Т. Илья		+	

26	Х. Виктория			+
27	Х. Ярослава	+		
28	Ш. Полина	+		
29	Ш. Анастасия		+	
30	Я. Анна		+	