

Ильина Ирина Игоревна

магистр, учитель

МБОУ «СОШ №29»

г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-153820

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ

Аннотация: в статье анализируется вопрос психолого-педагогических основ формирования критического мышления у младших школьников в контексте ФГОС НОО. Выделены возрастные компоненты (аналитический, оценочный, прогностический, интерпретационный, вопросительный). Обоснованы принципы развития: проблемность, диалогичность, доказательность, связь с опытом, позитивный риск. Рассмотрена роль учителя-фасилитатора и интеграция приемов в предметы (математика, русский язык, окружающий мир). Подчеркнута ценность для метапредметных умений и адаптации к информационной среде.

Ключевые слова: критическое мышление, младшие школьники, ФГОС НОО, начальное образование, метапредметные умения, диалогическое обучение, проблемные задачи, рефлексия, логические операции, фасилитация.

Введение: актуальность критического мышления в парадигме современного начального образования.

В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), где ключевым результатом становятся не только предметные знания, но и метапредметные умения, формирование основ критического мышления у младших школьников приобретает статус важнейшей педагогической задачи. Критическое мышление в данном возрасте не следует отождествлять с его «взрослыми» сложными формами; оно понимается как начальная, базовая способность к осмысленному, целенаправленному и рефлексивному анализу информации, ситуаций и собственных дей-

ствий. Это мышление, которое учит ребенка не просто запоминать, но и сомневаться, задавать вопросы, устанавливать причинно-следственные связи, проверять предположения и делать обоснованные выводы на доступном ему уровне.

Актуальность развития этой способности в начальной школе обусловлена несколькими взаимосвязанными факторами. Во-первых, современный ребенок погружен в избыточное информационное поле, где ему с ранних лет необходимо учиться отличать достоверное от сомнительного. Во-вторых, традиционная педагогическая модель, ориентированная на репродуктивное усвоение знаний, оказывается недостаточной для формирования гибкого, адаптивного ума, способного решать нестандартные задачи. В-третьих, развитие критического мышления напрямую коррелирует с успешностью в освоении всех учебных дисциплин, поскольку основано на универсальных логических операциях: сравнении, классификации, анализе, синтезе. Таким образом, цель данной статьи – проанализировать психолого-педагогические основы, компонентный состав и конкретные методические инструменты развития критического мышления у обучающихся 1–4 классов.

Глава 1. Психолого-возрастные предпосылки и компоненты критического мышления младшего школьника.

Критическое мышление не является врожденным качеством; его становление опирается на когнитивное развитие ребенка. К началу школьного обучения у детей (по Ж. Пиаже) завершается переход от дооперациональной стадии к стадии конкретных операций. Это означает, что ребенок становится способен к логическим умозаключениям, но лишь в отношении конкретных, осязаемых объектов и ситуаций. Абстрактное, формально-логическое мышление находится в зачаточном состоянии. Следовательно, работа по развитию критического мышления должна опираться на наглядность, практическое действие и личный опыт ученика.

В структуре критического мышления младшего школьника можно выделить следующие формирующиеся компоненты.

1. *Аналитический компонент.* Умение выделять части из целого, находить сходства и различия, отделять главное от второстепенного. На практике это проявляется в способности выделить последовательность событий в рассказе, сравнить два растения или два правила поведения, найти лишний предмет в группе по самостоятельно выявленному признаку.

2. *Оценочный (рефлексивный) компонент.* Способность высказывать суждение о факте, поступке, информации с опорой на простые критерии (правда/ложь, хорошо/плохо, полезно/вредно, красиво/некрасиво) и с попыткой обоснования («потому что...»). Это основа будущей способности к аргументации.

3. *Прогностический компонент.* Умение выдвигать гипотезы и предсказывать возможные последствия действий. «Что будет, если растение не поливать?», «Как ты думаешь, почему герой рассказа так поступил?», «Что может произойти дальше в этой истории?».

4. *Интерпретационный компонент.* Способность понимать скрытый смысл, подтекст (на доступном уровне), извлекать выводы из предоставленных данных. Например, понять мотив поступка персонажа, исходя из контекста, или сделать вывод о погоде по описанию в тексте.

5. *Вопросительный компонент.* Развитая познавательная активность, проявляющаяся в умении задавать уточняющие, причинные, оценочные вопросы к тексту, факту, утверждению учителя или одноклассника. Это ядро критической позиции.

Развитие этих компонентов происходит не изолированно, а в единстве, в процессе специально организованной учебной деятельности.

Глава 2. Педагогические принципы и условия развития критического мышления.

Эффективное формирование критического мышления возможно только при соблюдении ряда дидактических принципов, создающих особую образовательную среду.

1. *Принцип проблемности и неопределенности.* Учебные задачи не должны иметь единственного, заранее известного и лежащего на поверхности ответа.

Необходимо создавать «когнитивный конфликт» – ситуацию, где имеющихся знаний недостаточно, и нужно выдвигать и проверять предположения. Например: «Почему лужа на асфальте высыхает быстрее, чем на земле?».

2. *Принцип диалогичности и субъект-субъектного взаимодействия.* Класс становится сообществом исследователей, где мнение учителя – не абсолютная истина, а одна из возможных экспертных позиций. Ключевое значение приобретают дискуссии, обсуждения в парах и малых группах, где дети учатся слушать, слышать альтернативную точку зрения, корректировать свою.

3. *Принцип доказательности и обоснованности.* С самого начала формируется культура аргументации. Ответ «потому что я так думаю» не принимается как достаточный. Поощряются ответы с обоснованием: «Я считаю, что это лишнее слово, потому что все остальные обозначают посуду, а это – мебель». Учитель постоянно задает вопрос: «Как ты это узнал?», «На чем основано твое мнение?», «Можешь ли ты это доказать?».

4. *Принцип связи с жизненным опытом ребенка.* Критическое осмысление эффективнее всего запускается на материале, значимом и понятном ребенку: анализ поступков героев детских книг и мультфильмов, обсуждение реальных школьных ситуаций (конфликтов, правил), простые бытовые и природные явления.

5. *Принцип позитивной поддержки интеллектуального риска.* Важно создать атмосферу психологической безопасности, где не боятся ошибиться, высказать «глупую» идею или усомниться в общепринятом. Ошибка рассматривается не как провал, а как ценный источник для размышления и нового вопроса.

Глава 3. Конкретные методы и приемы развития критического мышления на уроках.

Технология развития критического мышления реализуется через систему конкретных методических приемов, адаптированных для младшего школьного возраста.

1. *Приемы работы с вопросами (активизация «вопросительного» компонента):*

– «Толстые» и «тонкие» вопросы. Детей учат различать вопросы. «Тонкие» – фактические, требующие простого, краткого ответа (Кто? Что? Где? Когда?). «Толстые» – объясняющие, интерпретационные, оценочные (Почему? Зачем? Как ты думаешь? Что было бы, если...? Чем похожи...?). Составление вопросов к тексту, картине, учебной теме;

– ромашка Блума (упрощенный вариант). Шесть лепестков с типами вопросов: Простые (Что?), Уточняющие (То есть...?), Объясняющие (Почему?), Творческие (Что было бы, если...?), Оценочные (Хорошо ли это?), Практические (Как можно использовать?).

2. Приемы работы с текстом (развитие аналитического и интерпретационного компонентов):

– «Чтение с остановками» (для художественных текстов). Текст читается фрагментами. После каждого фрагмента – обсуждение: «Что произошло?», «Что чувствуют герои?», «Как вы думаете, что случится дальше?» (прогностический компонент), «Как бы вы поступили на месте героя?»;

– составление кластера («грозди»). В центре – ключевое понятие или тема. Дети вместе с учителем записывают вокруг все ассоциации, идеи, факты, которые приходят в голову. Затем устанавливают связи между ними, структурируя информацию;

– «Верные и неверные утверждения». До изучения темы или чтения текста учитель предлагает ряд утверждений. Дети в группах или индивидуально пытаются определить, верны они или нет, опираясь на свой опыт. После изучения материала возвращаются к утверждениям, проверяют свои предположения и корректируют их.

3. Приемы организации дискуссии и рефлексии (развитие оценочного компонента):

– прием «Зигзаг» (мозаика). Класс делится на группы. Каждая группа изучает и становится экспертом по одному аспекту проблемы или фрагменту текста. Затем группы переформируются так, чтобы в новой были эксперты по всем

фрагментам. Они по очереди обучают друг друга, воссоздавая целостную картину. Это учит выделять главное, интерпретировать и объяснять;

– «Суд над литературным героем». Ролевая игра, где одни ученики обвиняют героя в каком-либо поступке, другие – защищают, а «судьи» выносят вердикт на основе аргументов обеих сторон. Требуется глубокого анализа мотивов и последствий;

– «Шесть шляп мышления» Э. де Боно (в адаптации). При обсуждении проблемы дети условно «надевают шляпы» разного цвета: белая (факты), красная (эмоции), черная (критика, риски), желтая (оптимизм, польза), зеленая (творчество, новые идеи), синяя (организация мышления, выводы). Это учит видеть ситуацию с разных сторон, отделять эмоции от фактов.

4. Приемы развития прогностического и логического мышления:

– *решение открытых задач*. Задачи, не имеющие единственного правильного решения и стандартного алгоритма. Например: «Как помирить двух поссорившихся друзей?», «Как сделать так, чтобы в школьном дворе стало меньше мусора?»;

– *упражнения на установление закономерностей и аналогий*. Продолжить ряд, найти правило, по которому составлена таблица, подобрать аналогичную пару слов.

Глава 4. Роль учителя и интеграция в учебные предметы.

Учитель в этой парадигме перестает быть единственным источником истины. Его роль трансформируется в роль *фасилитатора*, модератора и более опытного наставника. Он:

- задаёт правильные, «вопрошающие» вопросы;
- организует продуктивную дискуссию;
- демонстрирует собственное критическое отношение к информации (например, сравнивая два разных источника);
- создаёт и поддерживает атмосферу интеллектуального поиска и уважения к мнению другого.

Развитие критического мышления не должно быть отдельным «курсом». Оно органично интегрируется в содержание основных учебных дисциплин:

– *на математике*: через решение нестандартных задач, доказательство своего способа решения, обнаружение ошибок в «головоломках»;

– *на уроках русского языка и литературного чтения*: через анализ текста, мотивов героев, сравнение разных произведений, дискуссии о нравственных выборах;

– *на окружающем мире*: через постановку учебных экспериментов, проверку гипотез, работу с противоречивой информацией из разных источников, обсуждение экологических и социальных проблем.

Заключение: критическое мышление как фундамент обучения.

Систематическая работа по развитию основ критического мышления в начальной школе является стратегическим вложением в будущую познавательную автономию ученика. Ребенок, научившийся сомневаться, спрашивать, анализировать и обосновывать в рамках своего возраста, в дальнейшем будет гораздо успешнее не только в освоении школьной программы, но и в навигации по сложному, быстро меняющемуся миру.

Этот процесс требует от педагога переосмысления своих профессиональных установок, овладения новым методическим инструментарием и терпения, так как результаты не всегда проявляются быстро в виде оценок. Однако итогом такой работы становится не просто «знающий», но и «думающий» ученик, способный к самостоятельному, ответственному и гибкому интеллектуальному труду. Таким образом, формирование критического мышления – это ключевой шаг от школы памяти к школе мышления, соответствующий вызовам образования XXI века и закладывающий основы для непрерывного самообучения на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 №286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 05.02.2026).

2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1982.
3. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969.
4. Поливанова К.Н. Критическое мышление в образовании младших школьников / К.Н. Поливанова // Начальная школа плюс Доша. – 2024. – №5. – С. 12–18.
5. Де Боно Э. Шесть шляп мышления / Э. Де Боно. – СПб.: Питер, 2020.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. EDN ZJUELZ
8. Соловьева Е.В. Технология критического мышления на уроках в начальной школе / Е.В. Соловьева // Начальная школа. – 2025. – №3. – С. 45–52.