

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

КАРПОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ
ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВЫХ ИГР**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
старший преподаватель Перова Л.В.

Дата защиты

23.06.2025

Обучающийся Карпова А.А.

Оценка

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	6
1.1. Понятие «критическое мышление» в психологии	6
1.2. Особенности критического мышления в подростковом возрасте	11
1.3. Возможности применения комплекса деловых игр в развитии критического мышления в подростковом возрасте	19
Выводы по Главе 1	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	29
2.1. Организация и методики исследования	29
2.2. Анализ результатов констатирующего исследования	32
2.3. Комплекс коррекционно-развивающих деловых игр по развитию критического мышления в подростковом возрасте	36
2.4. Результаты контрольного этапа исследования	45
Выводы по Главе 2	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	54
Приложения	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что современное общество сталкивается со множеством вызовов и проблем, включая информационный перегруз новостями, манипулирование сознанием и прочее. В таких условиях, обучающимся необходимы инструменты, которые позволят им самостоятельно мыслить, анализировать информацию и принимать обоснованные решения. Критическое мышление представляют собой эффективный подход, позволяющий достичь этой цели.

В контексте современных вызовов в образовании и необходимости развития комплекса навыков участников образовательного процесса, изучение критического мышления приобретает особую важность. В дальнейшем развитие этой компетенции может способствовать эффективному принятию обоснованных решений, креативному мышлению и обогащению образовательного опыта как обучающихся, так и педагогов. Исследование критического мышления в педагогическом взаимодействии имеет перспективное значение для совершенствования педагогической деятельности, создания благоприятной образовательной среды и успешной реализации образовательных задач.

Феномен критического мышления занимает особое место в Федеральных государственных образовательных стандартах как один из ключевых компонентов навыков и компетенций, обучающихся [21]. Развитие критического мышления требует современных открытий и подходов, как теоретических, так и практических. Федеральные государственные образовательные стандарты и призывы к изменению педагогических процедур не приводят к автоматическому развитию критического мышления у обучающихся. Более того, административное давление, тотально контролирующее деятельность педагогов, навязывающее методы и педагогические технологии без учета специфики учебного заведения, препятствует любым благим намерениям.

Педагогическое сообщество осознает разрыв между понятием «критическое мышление» и его развитием у обучающихся в современной системе образования. За счет недостаточности исследований в области педагогики и психологии, проявляется проблема – это необходимость развития такого типа мышления. Меняющиеся потребности современных обучающихся, нехватка необходимых часов и, прежде всего, недостаточное качество практики в школе. Важность проблемы развития критического мышления наглядно проявляется из следующих противоречий: осознание необходимости процесса развития критического мышления и недостаточность времени, отводимого на это в классной деятельности в школах и учебных заведениях.

Степень освещенности и разработанности. Освещенность проблемы является достаточно разработанной, поскольку проводятся многочисленные исследования в области педагогической и психологической науки на тему критического мышления, но конкретно в сфере образования таких разработок не так много. Результаты этих исследований показывают, что применение критического мышления в педагогическом взаимодействии способствует не только развитию когнитивных, но и метакогнитивных навыков у обучающихся.

Теоретической основой работы выступили: понятие критического мышления в психологических исследованиях (В. Н. Болотов, Н.А. Бреславец, А.В. Волобуева, А. В. Коржуев, В.А. Попков, Е.Л. Рязанова, О.М. Семенова и др.); введение в педагогическое взаимодействие (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Х.Й. Лийметс, В.Д. Семенов и др.).

Цель: изучить возможности развития критического мышления в подростковом возрасте посредством деловых игр.

Объект исследования: критическое мышление в подростковом возрасте.

Предмет исследования: развитие критического мышления в подростковом возрасте посредством деловых игр.

Гипотеза: мы предполагаем, что развитию критического мышления в подростковом возрасте будет способствовать комплекс коррекционно-развивающих занятий с применением деловых игр.

Задачи:

1. Изучить понятие «критического мышление» в психологии.
2. Выявить особенности критического мышления в подростковом возрасте.
3. Изучить возможности развития критического мышления в подростковом возрасте посредством деловых игр.
4. Провести экспериментальное исследование развития критического мышления в подростковом возрасте.
5. Апробировать комплекс коррекционно-развивающих занятий по развитию критического мышления в подростковом возрасте.
6. Проанализировать результаты исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по изучаемой проблеме.
2. Эмпирические методы: тестирование.
3. Методы количественной и качественной обработки данных.

Методики исследования:

1. Методика «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн.
2. Методика «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой.
3. Методика «Исключение понятий» А.А. Карелина.

Экспериментальная база исследования: общий объем выборки исследования составил 18 человек (подростки 13–14 лет). В качестве базы исследования выступало общеобразовательное учреждение г. Красноярск.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Понятие «критическое мышление» в психологии

Критическое мышление является одной из ключевых когнитивных способностей, играющих существенную роль в процессе формирования личности и адаптации индивида в современном обществе. В психологической науке понятие критического мышления развивается на протяжении многих десятилетий, отражая изменения в подходах к изучению когнитивных процессов и образовательных практик. Это понятие включает в себя не только способность анализировать и оценивать информацию, но и умение формулировать аргументы, решать проблемы и принимать обоснованные решения на основе объективных данных [6].

Истоки понятия критического мышления можно проследить до философии древнегреческого периода, где мыслители, такие как Сократ, Платон и Аристотель, закладывали основы рационального и критического осмысления мира. Сократ, например, разрабатывал метод диалога, который включал постановку вопросов, стимулирующих размышление и поиск истины через критический анализ утверждений. Платон продолжал развивать эту идею, делая акцент на диалектическом методе как способе достижения истинного знания. Аристотель, в свою очередь, систематизировал логические законы и принципы, которые стали основой для формального мышления и анализа. Эти философы видели критическое мышление как способность осмысленно рассуждать, подвергать сомнению догмы и проверять выводы на основе фактов и логики [4].

Современное понимание критического мышления начало формироваться в начале XX века. Джон Дьюи, американский философ и педагог, считается одним из основоположников этой концепции [9]. В своей работе «Как мы думаем» (1910) Дьюи определил критическое мышление как «целенаправленное и рефлексивное размышление, направленное на оценку

доказательств и достижение обоснованных выводов». По Дьюи, критическое мышление предполагает активное участие индивида в процессе мышления, включающее анализ, синтез и оценку информации для принятия рациональных решений.

Современные теории критического мышления значительно расширили первоначальные идеи Дьюи. Роберт Эннис, признанный специалист в данной области, предложил более развернутую модель критического мышления. Он определил его как «обоснованное и рефлексивное мышление, сфокусированное на определении того, во что стоит верить или что следует предпринять» [2]. По мнению Энниса, критическое мышление состоит из нескольких важных элементов: разбора, объединения информации, оценивания доводов, обнаружения скрытых допущений и построения умозаключений. Он считал, что данный тип мышления включает в себя мыслительные процессы, которые помогают всесторонне понимать информацию и принимать взвешенные решения [30].

Дайана Халперн также внесла значительный вклад в развитие понятия критического мышления. В своих исследованиях она акцентировала внимание на взаимосвязи критического мышления и решения проблем, определяя его как «использование когнитивных навыков и стратегий, направленных на повышение вероятности получения желаемого результата» [12].

Халперн подчеркивала, что критическое мышление включает не только когнитивные способности, но и мотивационные факторы, определяющие готовность человека к активному использованию аналитических навыков. Это особенно важно в контексте подросткового возраста, когда мотивация к обучению и критическому осмыслению информации может варьироваться под воздействием социальных и эмоциональных факторов.

Эдвард Глейзер в своей работе «Эксперимент в развитии критического мышления» выделил три ключевых компонента критического мышления: склонность к размышлениям, знание методов логического анализа и

готовность применять эти методы на практике [28]. Глейзер разработал тест для измерения критического мышления, который до сих пор широко используется в образовательной практике. Его подход подчеркивает важность не только когнитивных аспектов критического мышления, но и его практического применения в реальных жизненных ситуациях, что особенно актуально в подростковом возрасте, когда многие аспекты социальной и образовательной среды требуют от подростков активного принятия решений и оценки информации [10].

Отечественная психологическая наука также активно исследует понятие критического мышления. В работах Г.Д. Бабушкина и В.Н. Смоленцевой (2017) «Психология физической культуры и спорта» подчеркивается важность развития критического мышления у подростков для успешной социальной адаптации [1]. Авторы отмечают, что критическое мышление способствует развитию у подростков умения адекватно воспринимать и анализировать информацию в образовательной среде, что является важным компонентом их психического и эмоционального развития.

Современные исследования подтверждают, что критическое мышление играет важную роль в условиях цифровой эпохи. В условиях постоянного доступа к интернету, социальным сетям и другим источникам информации подростки сталкиваются с необходимостью фильтрации и критической оценки огромного объема данных. По мнению Фачионе (1990), критическое мышление в условиях информационной перегрузки требует особых навыков фильтрации информации, оценки ее достоверности и сопоставления противоречивых данных [8]. В цифровую эпоху подростки особенно подвержены влиянию большого объема информации, и развитие навыков критического мышления становится важной частью их образовательной программы.

Метакогнитивные стратегии также играют значимую роль в развитии критического мышления. Джон Флавелл (1979) в своей работе «Метапознание и когнитивный мониторинг» определил метакогницию как

осознание и контроль собственных мыслительных процессов [11]. Эти стратегии позволяют не только воспринимать информацию, но и активно ее оценивать, задавая вопросы и анализируя содержание. Таким образом, метакогнитивные навыки способствуют формированию устойчивых привычек критического мышления, что значительно повышает их способность к самостоятельному обучению и принятию обоснованных решений. Кроме того, критическое мышление тесно связано с развитием логических и аналитических навыков.

Педагогическая концепция критического мышления представляет собой подход к образованию, направленный на развитие у обучающихся способности к самостоятельному, критическому мышлению, анализу информации, принятию обоснованных решений и критической оценке различных ситуаций. Критическое мышление играет ключевую роль в процессах получения, обработки и передачи информации, оказывая влияние на формирование у обучающихся обоснованных взглядов на изучаемые предметы на основе анализа и эмпирической проверки общих закономерностей [23].

Ряд исследователей предлагает конкретные рекомендации по развитию критического мышления. Например, О. И. Ваганова и коллеги подчеркивают важность формирования у студентов информационной культуры, включающей умение эффективно работать с информацией, использовать технические средства и методы обработки и анализа данных; повышение мотивации к обучению; развитие социальной компетентности, включая коммуникативные навыки и умение эффективно взаимодействовать с окружающими [16]. Вопросы развития критического мышления неразрывно связаны с оценкой уровня развития и зрелости этого навыка у студентов. Авторы предлагают различные критерии оценки, такие как: логичность, аналитические способности, креативность, рефлексия, оценочные навыки, открытость, продуктивность, системность, релевантность, гибкость, индивидуальность, самостоятельность, саморегуляция, коммуникабельность,

умение вести дискуссии, критиковать, работать с информацией, опираясь на жизненный опыт, смысл деятельности, мотивацию к проявлению критического мышления в деятельности [28].

В психолого-педагогической литературе особое место занимает концепция критериев и показателей Д. Клестера [4]:

1. Коммуникативность – способность к сотрудничеству и работе в команде; толерантность к чужому мнению; учет различных точек зрения; участие в коллективном принятии решений.
2. Аргументация – умение убедительно и всесторонне обосновывать свою позицию, учитывая мнения других; предоставление веских аргументов для обоснованных решений.
3. Анализ информации – способность выделять ключевую информацию избыточных данных; находить недостающую информацию; оценивать сильные и слабые стороны утверждений и мнений, выявлять ошибки.
4. Логическое мышление – построение логических умозаключений; оценка их последовательности; принятие обоснованного решения о принятии, отклонении или временном откладывании решения.
5. Независимость – способность самостоятельно задавать вопросы и формулировать гипотезы.
6. Рефлексия – уровень развития навыков самоанализа (самооценка и способность к всестороннему анализу себя, объективность в оценке своих мыслительных процессов и поведения при выполнении задач индивидуально или в группе).

Концепция развития критического мышления, используемая во многих странах и отдельных учебных заведениях России, все еще требует подтверждения своей полезности и необходимости внедрения. Это связано с тем, что она требует значительных интеллектуальных усилий со стороны преподавателей и зависит от личностных качеств человека. Однако, как и другие виды деятельности, критическое мышление развивается с практикой и

пониманием его сути. В некоторых случаях потребуется изменить подход к действиям, например, уделять больше внимания деталям, аналитически читать, не принимать информацию на веру. В ряде случаев, неспособность критически мыслить возникает из-за особого отношения к критике, а также из-за опасений по поводу возможных последствий критики. Важно понимать причины, препятствующие эффективному мыслительному процессу, и уметь справляться с тревожностью [25].

Таким образом, понятие критического мышления в психологии охватывает широкий спектр когнитивных и метакогнитивных процессов, направленных на объективный анализ и оценку информации, формирование обоснованных выводов и принятие рациональных решений. Критическое мышление является одной из ключевых когнитивных способностей, играющих важную роль в формировании личности и адаптации индивида в современном обществе. В психологии понятие критического мышления развивается на протяжении многих лет, отражая изменения в подходах к изучению когнитивных процессов и образовательных практик. Это понятие включает в себя не только умение анализировать и оценивать информацию, но и умение формулировать аргументы, решать проблемы и принимать обоснованные решения на основе объективных данных.

1.2. Особенности критического мышления в подростковом возрасте

Подростковый возраст, который охватывает период от 12 до 17 лет, представляет собой важный этап в развитии личности, связанный с интенсивными изменениями в когнитивной, эмоциональной и социальной сферах. Этот период характеризуется тем, что подростки сталкиваются с множеством психологических задач, которые формируют основу для их взрослой жизни. Эти задачи включают в себя формирование способности к критическому мышлению, независимости и осознанию своей социальной

роли, что особенно актуально в современном информационном пространстве, где молодые люди подвергаются воздействию огромного количества информации [29].

Изучение специфики критического мышления у подростков требует учета психологических особенностей данного возрастного периода. Переход от детства к взрослой жизни сопровождается резкими изменениями в физиологическом и психологическом развитии, что оказывает значительное влияние на формирование личности и её дальнейшее развитие. Важно отметить, что в подростковом возрасте закладываются ключевые когнитивные и социальные способности, которые напрямую связаны с формированием критического мышления. Одним из ключевых процессов, характеризующих подростковый возраст, является когнитивное развитие. Жан Пиаже, создатель теории когнитивного развития, утверждал, что в подростковом возрасте происходит переход от стадии конкретных операций к стадии формальных операций, которая характеризуется способностью к абстрактному и гипотетическому мышлению. Подростки начинают мыслить не только конкретными категориями, но и способны рассматривать гипотетические ситуации, анализировать абстрактные понятия и строить логические рассуждения [5].

Эти когнитивные изменения играют ключевую роль в развитии критического мышления. В подростковом возрасте человек начинает задаваться вопросами о достоверности информации, логичности аргументов и необходимости объективной оценки ситуаций [6]. Подростки начинают осмысливать проблемы с разных точек зрения, что делает их более восприимчивыми к процессу анализа и критического осмысления поступающей информации. Как показывают исследования, подростки в этот период способны решать задачи, требующие логического анализа и синтеза, что формирует основу для критического мышления.

Тем не менее, когнитивное развитие подростков связано с определённой нестабильностью. Согласно современным исследованиям

нейропсихологии, области мозга, отвечающие за самоконтроль и регулирование эмоций (лобные доли), продолжают развиваться до конца подросткового периода [1]. Это может объяснять, почему подростки, несмотря на наличие развитых когнитивных способностей, могут проявлять импульсивность и принимать решения, не основанные на рациональном анализе. Это также влияет на процесс формирования критического мышления, так как подростки могут полагаться на эмоции или социальные стереотипы в ситуациях, требующих объективного анализа [18].

Развитие критического мышления в подростковом возрасте требует создания и применения специальных методических инструментов. Зачастую, образовательные результаты не достигаются, поскольку преподаватели ориентируются на собственные образовательные цели, ошибочно полагая, что ученики автоматически примут их как свои собственные.

Многие педагоги придерживаются мнения, что обучающиеся должны самостоятельно формулировать цели обучения. Предоставление возможности анализировать имеющиеся знания по изучаемой теме – ещё один стимул для самостоятельной постановки учебных задач. Необходимо вовлекать каждого ученика в деятельность, направленную на интеграцию его личного опыта в учебный процесс. Индивидуальные и групповые формы работы могут успешно сочетаться.

По мнению А.В. Коржуева, развитие критического мышления проходит в несколько этапов [13]. Важным компонентом этапа вызова является упорядочивание всей информации, полученной от учеников в форме свободного письма. Структурирование позволяет обнаружить нестыковки, противоречия и неясности, а также определить направления для дальнейшей работы по усвоению нового материала. Эти направления индивидуальны для каждого ученика. Они самостоятельно определяют, какие аспекты изучаемого предмета требуют особого внимания, а какая информация нуждается лишь в подтверждении [31].

На этапе актуализации знаний крайне важно:

1. Создать для учащихся условия, в которых они могут без стеснения высказывать свои мысли по пройденному материалу, не опасаясь неточностей.
2. Признавать ценность каждого высказывания для дальнейшего обучения. На этом этапе все суждения равноправны и не делятся на «правильные» или «ошибочные».
3. Чередовать индивидуальную и коллективную работу: самостоятельная деятельность позволяет каждому активизировать имеющиеся знания и личный опыт [31].

Совместная работа предоставляет возможность ознакомиться с разными точками зрения и свободно высказать свою, не боясь критики. Обмен идеями способствует появлению оригинальных мыслей, интересных вопросов и ответов, побуждающих к изучению новых дисциплин. Кроме того, некоторые обучающиеся испытывают дискомфорт, выступая перед преподавателем или большой аудиторией.

На этапе осмысления содержания, обучающиеся сталкиваются с новой информацией. Главная задача здесь – следить за тем, как обучающиеся усваивают изучаемый материал. В процессе объяснения нового материала преподаватели могут подчеркнуть свои ожидания и поднять важные вопросы. В качестве основных методов работы используются: лекции, рассказы, индивидуальное чтение, работа в парах и группах, просмотр видеоматериалов. Важно поддерживать интерес, активность и вовлеченность учащихся на протяжении всего периода обучения. Особое внимание следует уделять качеству используемых материалов. [3].

На данном этапе обучающиеся продолжают активно работать над своими образовательными целями. В процессе освоения новой информации целеполагание происходит посредством применения ее к уже имеющимся знаниям. Обучающиеся могут найти решения для вопросов, заданных ранее, и преодолеть трудности, возникшие на предыдущих этапах обучения. Однако не все проблемы могут быть решены сразу. В таких ситуациях

преподавателям важно мотивировать учащихся задавать новые вопросы и искать ответы, опираясь на текущий контекст изучаемого материала.

На стадии усвоения материала учащимся необходимо:

1. Ознакомиться с новой информацией, представленной для изучения.
2. Сопоставить полученные сведения с уже имеющимися знаниями и личным опытом.
3. Сосредоточить усилия на поиске решений поставленных задач и ответов на возникшие вопросы.
4. Замечать неясные моменты, формировать и задавать дополнительные вопросы для уточнения.
5. Контролировать ход изучения нового материала и отслеживать личный интерес к нему.
6. Подвергать анализу полученную информацию (прослушанную или прочитанную) и готовиться к ее обсуждению.

Вклад преподавателя на данном этапе заключается в следующем:

1. Предоставление информации в доступном и увлекательном виде.
2. Наблюдение за активностью учащихся в процессе чтения и поддержание их вовлеченности при работе с материалом.
3. Предложение разнообразных методов организации работы с текстом, стимулирующих внимательное чтение и глубокое осмысление прочитанного [19].

Чтобы полноценно усвоить суть материала, необходимо уделять достаточно времени для глубокого анализа ключевых моментов. Важно перечитывать текст, возвращаясь к нему с новыми осознаниями и перспективами, чтобы разрешить возникающие вопросы и углубить понимание.

Понятие рефлексии близко по значению к таким терминам, как «самоанализ», «оценка результатов» и «взаимодействие». Рефлексия представляет собой процесс размышления, самоанализа и самооценки, а также теоретическую деятельность, направленную на осознание своих

действий и принципов. Это обязательное условие для того, чтобы каждый участник образовательного процесса мог оценить свою работу на уроке в соответствии с поставленными целями и планом, а также выявить и сформулировать результаты своей деятельности (например, обнаруженные факты, проблемы, различные подходы, уровень понимания и т. д.).

Кластер – это способ структурирования информации, при котором ключевые элементы текста выделяются и представляются в виде схемы, где они связаны в определенном порядке. Кластеры могут использоваться как инструмент обучения на различных этапах работы, включая рефлекссию, а также как общая стратегия для организации урока. Кластер представляет собой графическое представление материала. В центре располагается основная тема, а вокруг нее – связанные с ней смысловые единицы. Использование кластеров позволяет охватить больший объем информации, чем при обычном подходе. Этот метод может быть полезен на этапе запоминания, когда полученная информация организуется в виде вопросов или заголовков, связанных с семантическими единицами, до того, как будет определен основной источник информации [20].

Вопросы, условно разделяемые на «тонкие» и «толстые», применимы на любом этапе учебного занятия. Если использовать этот метод на этапе актуализации знаний, то это будут вопросы, на которые обучающиеся захотят найти ответы в процессе изучения новой темы. Обучающимся предлагается самостоятельно сформулировать «тонкие» и «толстые» вопросы по заданной теме. Затем преподаватель фиксирует эти вопросы на доске и предлагает учащимся (индивидуально или в группах) попытаться ответить на них, обсуждая свои предположения и гипотезы. При этом на доске формируются два столбца: в левом – вопросы, требующие кратких, однозначных ответов, а в правом – вопросы, требующие развернутых, аргументированных ответов, либо вопросы, на которые в данный момент нет ответа, но есть желание его найти. После формулировки гипотез и ответов на вопросы, обучающиеся изучают текст (читают или слушают), чтобы

проверить свои предположения и найти более точные ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы. Этап осмысления содержания направлен на активное понимание вопросов, возникающих в процессе чтения и прослушивания, а этап рефлексии предназначен для демонстрации понимания изученного материала. На этапе рефлексии формулируются несколько «тонких» и «толстых» вопросов, которые затем структурируются в таблицу и задаются в парах, а наиболее интересные из них отбираются для обсуждения всем классом [25].

Развитие критического мышления неразрывно связано с умением решать проблемы, что предполагает способность анализировать проблему с разных точек зрения, выявлять ее составные части, рассматривать ее комплексно, оценивать различные варианты решения (как свои, так и предложенные другими) и выбирать наиболее оптимальный. Решение проблем становится более эффективным, когда они имеют практическую значимость и связаны с личным опытом обучающегося. В качестве учебных задач могут выступать проблемы, возникающие при анализе различных текстов, разборе ситуаций или участии в играх [27].

Существуют различные стратегии развития критического мышления [20]:

1. Обучающиеся должны научиться задавать вопросы, искать ответы и анализировать информацию. Учитель может стимулировать это, предлагая открытые вопросы, проводя дискуссии и групповую работу.
2. В эпоху информационных технологий дети сталкиваются со множеством источников информации. Умение критически оценивать достоверность источника является неотъемлемой частью критического мышления. Учитель может давать задания по анализу различных источников и обсуждению их плюсов и минусов.
3. Дети должны научиться строить логические цепочки рассуждений и аргументировать свои мысли. Учитель может проводить уроки по

развитию риторических навыков, давать задания на составление аргументированного эссе или проводить дискуссии.

4. Учитель может стимулировать развитие критического мышления, используя примеры из реальной жизни. Например, обсуждать новости из медиа, анализировать ситуации, которые происходят в школе или обществе.
5. Критическое мышление включает в себя умение анализировать сложные ситуации, находить нестандартные решения и принимать взвешенные решения. Учитель может проводить уроки, на которых дети будут работать в группах над решением проблемных ситуаций и давать им возможность самостоятельно принимать важные решения в классе.
6. Дети должны научиться анализировать свои действия, ошибки и достижения. Учитель может проводить рефлексивные уроки, на которых дети будут анализировать свои успехи и трудности, выделять и развивать свои сильные стороны и работать над своими слабостями.

Таким образом, подростковый возраст отличается интенсивным прогрессом абстрактного мышления и умения логически рассуждать, что создает хорошие условия для становления критического взгляда на мир. Эта стадия развития воспринимается как переход от мышления конкретными образами к оперированию отвлеченными понятиями. Совершенствование познавательных функций содействует развитию у молодых людей способности к разложению сложного на части и объединению отдельных элементов в целое, что является фундаментом критической оценки. Существенно также принимать во внимание воздействие общественных и культурных факторов на формирование критического мышления у подрастающего поколения. Общение в социуме, образовательный процесс и культурные традиции играют значимую роль в развитии у подростков навыка критически воспринимать информацию. В нынешнем мире, где имеется

колоссальный объем сведений, зачастую противоречивых, способность критически анализировать и оценивать информацию становится не просто полезным, а необходимым умением для успешной адаптации и интеграции в общество.

1.3. Возможности применения комплекса деловых игр в развитии критического мышления в подростковом возрасте

Одним из методических инструментов для формирования критического мышления у подростков являются деловые игры. Теоретические и методологические основы для создания деловых игр включают синергетический подход (Н.В. Поддубный, И.Р. Пригожин), коучинговую методику (М. Аткинсон), деятельностный подход (А.Н. Леонтьев), а также теорию игр (А.П. Панфилова) [6].

Деловая игра, построенная на сочетании синергетического, коучингового и деятельностного подходов, ориентирована на поиск решений игровых задач, требующих применения знаний из разных предметных областей. Это способствует формированию у учащегося осознанного и самостоятельного выбора, позволяющего ему применять найденные решения в социальной и образовательной среде в интересах других людей и общества [29]. Указанные подходы (синергетический, коучинговый и деятельностный) не просто суммируются, а взаимодополняют друг друга, образуя единую систему идей, отражающих условия возникновения самоорганизующихся систем в нестабильных ситуациях, когда внешнее воздействие оказывает влияние на открытую систему, к которой принадлежит человек и другие объекты.

Неравновесные состояния системы могут выражаться в таких эмоциях, как тревога, неуверенность, беспокойство, разочарование, чувство вины и т.п. В соответствии с принципами синергетики, процесс погружения в проблему в деловой игре строится таким образом, чтобы помочь учащимся

перейти из состояния равновесия (зона актуального развития) в неравновесное состояние (зона ближайшего развития), которое может проявляться в виде тревожности, неуверенности, неудовлетворенности и прочее [22].

С позиций синергетики, процессы саморефлексии и формирование адаптируемых паттернов поведения способствуют урегулированию состояния нестабильности, что, в свою очередь, приводит к возникновению обновленного мировоззрения или переосмыслению существующих представлений. Эти аспекты синергетического подхода, объединенные с инструментами деятельностного подхода, определяют действия в рамках деловой игры: создание условий, вызывающих у обучаемого состояние дисбаланса, и формулировка задачи, содействующей разработке нормативной модели поведения [24].

Поведение человека рассматривается как совокупность личных и удобных способов, опирающихся на его навыки, ценностные установки и смыслы, которые определяют продуктивное взаимодействие с участниками его деятельности и окружающей средой. Эта модель охватывает нужды, задачи, стремления, образ жизни, жизненные тактики, персональные особенности и поведенческие стили, а также различные способы, техники и методы организации деятельности.

Рефлексивная сессия, спроектированная с учетом интеграции коучинга и деятельностного подходов, предполагает самоанализ и сознательное восприятие обучающимися модели поведения человека как активного участника действий, а затем ее применение в социальных и образовательных ситуациях. Объединение этих подходов существенно, так как в коучинге акцент делается на тех, кто уже проявляет внутреннюю заинтересованность [17]. Однако обучающиеся не всегда готовы действовать в интересах других, поэтому возможно создание рефлексивных сессий, преобразующих внешнюю мотивацию во внутреннюю. Синергетический подход акцентирует внимание на том, что рефлексия является ключевым инструментом для

развития самоорганизующихся систем, включая индивида. Следовательно, структура деловой игры базируется на синергии концепций различных подходов, ориентированных на решение глобальных вызовов в социуме с упором на осознанный выбор обучающихся.

Ролевая игра включает в себя ряд ключевых элементов: ее значимость; предварительную подготовку до начала сессии; разработанный сценарий; вступительную часть; распределение ролей между участниками; процесс проведения самой игры; установленные правила и нормы; этап погружения в проблему и поиск ее решения; итоговые выводы и рефлекссию. Вводная часть определяет цели и задачи, а также обозначает проблему, решение которой способствует лучшему усвоению и систематизации полученных знаний [7].

Вводная часть делится на два элемента: «Выход обучающегося из зоны равновесия в зону неравновесного состояния» и «Проблематизирование». Компонент «Выход из зоны равновесия» отражает тревогу, неуверенность, недовольство собой, которые могут возникать в процессе знакомства с успехами активных школьников, вовлеченных в общественные инициативы и социальные проекты, направленные на благо общества [8].

Разработка деловой игры с использованием синергетического, коучингового и деятельностного подходов предполагает постановку перед участниками проблемы (игрового задания), которая помогает им создать модели поведения человека как активного деятеля, что активизирует их возможности в зоне ближайшего развития.

В рамках деловой игры, особенно на этапе «Погружение в игру», участники разрабатывают модель поведения человека как субъекта деятельности. Этап «Рефлексия деловой игры» претерпевает изменения по нескольким причинам. Во-первых, «примерка» обучающимися модели поведения человека как деятеля происходит именно в процессе рефлексии. Рефлексия на этом этапе направлена на оценку результатов игры, включая анализ смысла, мотивации, эмоциональных переживаний (личностная рефлексия); оценку полученных знаний и навыков (интеллектуальная

рефлексия); а также оценку эффективности сотрудничества и совместной работы (коммуникативная рефлексия) [10].

В рамках рефлексии проводятся рефлексивные сессии, которые помогают обучающимся осознать важность и ценность модели поведения для социальной реализации, а также принять эту модель в своем взаимодействии с обществом. Рефлексивная сессия представляет собой дискуссию, основанную на самоанализе, и необходима для формирования деятельностного аспекта глобальной компетенции. Участники также развивают эмоциональное и ценностное отношение к решению глобальных проблем, осознавая их важность для общества. Например, при изучении экологической проблемы в рамках деловой игры, во время рефлексивной сессии участники осознанно принимают решение об участии или неучастии в социальных мероприятиях, таких как организация экологической акции. Это создает условия для формирования деятельностного аспекта глобальной компетенции, где участники получают опыт решения и изучения глобальных задач [15].

Структура деловой игры, разработанная с учетом интеграции синергетического, коучингового и деятельностного подходов для развития критического мышления, включает такие элементы, как актуальность деловой игры, подтвержденная целями формирования глобальных компетенций, таких как понимание глобальных проблем, осмысление межкультурных различий, критический анализ ситуаций и эффективное взаимодействие; задания на дом для оптимизации времени игры и подготовки обучающихся; введение в игру, где определяется проблема, цели и задачи, а также обсуждаются примеры успешных социальных инициатив; регламент игры, который включает распределение времени на задачи в зависимости от сложности проблемы и распределение ролей среди участников. Подростки могут получить карточки, на которых указаны роли участников игры, а также описание процедур, норм и правил деловой игры. Преподаватель знакомит всех с порядком игры, а также с нормами и

правилами поведения, проводит консультации и инструктажи. В рамках деловой игры действуют следующие правила: поощрение разнообразных подходов к решению задач; допуск разных и даже противоречащих мнений по обсуждаемой теме; возможность критики и опровержения высказанных мнений; уважение к различным позициям; предоставление каждому участнику шанса высказаться; тщательное рассмотрение всех позиций; недопустимость перехода на личности, использования оскорблений и ярлыков; побуждение к поиску коллективного согласия в виде единого мнения или решения [11]. Здесь также важно углубление в проблему, где подростки разрабатывают модель поведения человека как субъекта деятельности, что способствует их развитию. Поставленная задача предполагает создание нормативной модели поведения, отражающей стратегии, стиль и подходы к решению проблем. Принятие роли участника формирует модель, учитывающую индивидуальные качества, трактующие участие в социальных и общественных инициативах [15].

В контексте проведения деловых игр для подростковой аудитории целесообразно выделить ряд глобальных вызовов, стоящих перед человечеством и социумом [26]:

1. поддержание всеобщего мира, предотвращение угрозы ядерной войны, защита интересов всех стран, недопущение бесконтрольного распространения ядерных технологий и радиоактивного заражения;
2. критическое состояние загрязнения окружающей среды, сокращение биологического разнообразия, обеспечение человечества необходимыми ресурсами, истощение невозобновляемых источников, дефицит воды, рациональное использование океанических ресурсов, климатические изменения, истончение озонового слоя, усиление парникового эффекта;
3. распространенность сердечно-сосудистых заболеваний, онкологические заболевания, эпидемия ВИЧ/СПИДа;

4. высокий уровень безработицы, социальное расслоение, проблема глобального неравенства («север – юг»), требующая сокращения разрыва в социально-экономическом развитии между развитыми и развивающимися странами;
5. насилие во всех формах, коррупционные схемы, террористические акты, организованная преступность, преступления в киберпространстве;
6. освоение космического пространства и потенциальная опасность столкновения с астероидами [2].

Участие школьников в обсуждении и поиске решений этих проблем в рамках деловой игры способствует формированию активной гражданской позиции и осознанию своей роли в обществе. Анализ результатов деловой игры помогает подросткам понять, как теоретические решения глобальных проблем могут быть реализованы на практике, в реальной жизни, посредством бизнес-игры. Это способствует переходу от абстрактных моделей к конкретным действиям в социальной и образовательной среде [16]. Разработка сессий для рефлексии основана на интеграции коучингового подхода и деятельностного подхода, что обеспечивает эффективное взаимодействие их принципов для формирования осознанного выбора у подростков. В рамках теории деятельности выделяются ключевые элементы, такие как потребности, мотивы и цели, формирующие мотивационную структуру. Однако механизм мотивации все еще требует более глубокого изучения в научных исследованиях [3].

Коучинг трактуется как процесс, вдохновляющий личности на полное раскрытие своего потенциала. Рефлексивные сессии в коучинге направлены на стимуляцию индивидуальной активности, но лишь для тех, кто уже имеет внутренние побуждения к изменениям.

Не стоит начинать рефлекссию после деловой игры с вопроса «Чего вы хотите?», поскольку обучающиеся должны самостоятельно осознать ценность этой деятельности. В заключение, рефлексивное занятие,

сочетающее коучинг и деятельностный подход, способствует трансформации внешней мотивации во внутреннюю. В ходе занятия студенты принимают на себя роль активного деятеля, понимая, зачем и почему им следует данной модели поведения [13].

Структура рефлексивного занятия, описывающая процесс преобразования внешней мотивации учащегося во внутреннюю, связана с переносом решенной задачи, обсужденной в деловой игре, в практическую образовательную среду и социум, и включает в себя следующие этапы [14]:

1. Этап I «Осознание необходимости участия в деятельности» акцентирует внимание на определении мотивов, по которым учащемуся следует включиться в деятельность;
2. Этап II «Осознание значения деятельности и выявление личных ресурсов» предполагает, что учащийся должен понять значимость выбранной деятельности для себя;
3. Этап III «Понимание собственных ценностей и значимости деятельности» позволяет установить движущие силы жизненных устремлений учащегося;
4. Этап IV «Определение личных, командных и социальных целей» включает в себя формулирование целей;
5. Этап V «Выбор способов достижения целей» сосредотачивается на разработке методов достижения личных и командных задач;
6. Этап VI «Осознание и управление эмоциями» направлен на формирование позитивного отношения к деятельности;
7. Этап VII «Регуляция волевых действий» касается преодоления лени и нежелания участвовать;
8. Этап VIII «Осознание приверженности к целям» нацелен на выяснение решимости учащегося;
9. Этап IX «Определение границ желаемого результата» включает анализ ожидаемых результатов;

10. Этап X «Осознанный выбор или отказ от деятельности» завершает процесс.

Вовлечение учащихся в деятельность по решению социальных проблем и улучшению образовательной среды для блага окружающих предполагает следование ими модели поведения, в которой они выступают в роли активных участников, что выражается в следующих аспектах:

1. Демонстрация активной позиции человека как субъекта, эффективно проявляющего свои индивидуальные особенности;
2. Испытание учащимися чувства удовлетворения собой, гордости за достижения и успех в процессе или результате реализации своей роли, что ярко проявляет их индивидуальность в социальном и образовательном контексте;
3. Формирование у учащихся опыта взаимодействия с окружающей действительностью, который включает адекватные представления о новой для них роли субъекта деятельности в социальной и образовательной среде, а также о собственных способностях, которые они могут реализовать в жизненных обстоятельствах.

Таким образом, деловая игра дает шанс изучить отдельные вопросы в сжатые сроки, получить опыт в обнаружении, разборе и разрешении практических задач, а также взаимодействовать в группе при подготовке и вынесении решений, что помогает адаптироваться к нестандартным обстоятельствам, фокусироваться на главных сторонах вопроса и устанавливать причинно-следственные связи, повышая уровень согласованности между участниками.

Выводы по Главе 1

В современной системе образования критическое мышление является одним из важнейших навыков, который необходимо развивать у учащихся. Оно позволяет применять аналитический подход при решении задач, систематизировать информацию и развивать способность мыслить критически. Критическое мышление – это активный, систематический и осознанный процесс анализа информации с целью выработки обоснованных и логически выверенных выводов и решений. Это способность мыслить критически, анализировать, оценивать и синтезировать информацию, а также рефлексировать над собственными мыслями и действиями.

Истоки понятия критического мышления можно проследить до философии древнегреческого периода, где мыслители, такие как Сократ, Платон и Аристотель, закладывали основы рационального и критического осмысления мира. Сократ, например, разрабатывал метод диалога, который включал постановку вопросов, стимулирующих размышление и поиск истины через критический анализ утверждений. Платон продолжал развивать эту идею, делая акцент на диалектическом методе как способе достижения истинного знания. Аристотель, в свою очередь, систематизировал логические законы и принципы, которые стали основой для формального мышления и анализа. Эти философы видели критическое мышление как способность осмысленно рассуждать, подвергать сомнению догмы и проверять выводы на основе фактов и логики. Современное понимание критического мышления начало формироваться в начале XX века. Джон Дьюи, американский философ и педагог, считается одним из основоположников этой концепции, определил критическое мышление как «целенаправленное и рефлексивное размышление, направленное на оценку доказательств и достижение обоснованных выводов». По Дьюи, критическое мышление предполагает активное участие индивида в процессе мышления, включающее анализ, синтез и оценку информации для принятия рациональных решений.

Современные теории критического мышления значительно расширили первоначальные идеи Дьюи. Эннис выделил несколько ключевых компонентов критического мышления: анализ, синтез, оценка аргументов, выявление предпосылок и формулирование выводов. По его мнению, критическое мышление связано с когнитивными операциями, которые способствуют глубокому осмыслению информации и принятию обоснованных решений. Дайана Халперн также внесла значительный вклад в развитие понятия критического мышления. В своих исследованиях она акцентировала внимание на взаимосвязи критического мышления и решения проблем, определяя его как «использование когнитивных навыков и стратегий, направленных на повышение вероятности получения желаемого результата». Халперн подчеркивала, что критическое мышление включает не только когнитивные способности, но и мотивационные факторы, определяющие готовность человека к активному использованию аналитических навыков.

Развитие критического мышления подростков играет важную роль в формировании навыков анализа, рассуждения и принятия взвешенных решений. При использовании перечисленных приемов и стратегий, учитель сможет помочь своим обучающимся стать критически мыслящими и готовыми к успешному участию в современном обществе.

Деловая игра предоставляет возможность исследовать определенные проблемы в условиях ограниченного времени, осваивать навыки выявления, анализа и решения конкретных задач, а также работать в команде при подготовке и принятии решений, что способствует ориентации в нестандартных ситуациях, акценту на ключевых аспектах проблемы и выявлению причинно-следственных связей, улучшая взаимопонимание между участниками процесса и улучшая навыки критического мышления.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Организация и методики исследования

Экспериментальное исследование развития критического мышления в подростковом возрасте было проведено с обучающимися 8 «А» класса общеобразовательной школы г. Красноярск. Средний возраст обучающихся 13–14 лет.

В исследовании приняли участие 18 человек.

В ходе экспериментального исследования решались следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики для определения уровня развития критического мышления у подростков.
2. Выявить уровень развития критического мышления у подростков.
3. Проверить результативность внедрения комплекса деловых игр и упражнений, направленных на развитие критического мышления у подростков.
4. Определить уровень развития критического мышления у подростков после внедрения комплекса деловых игр и упражнений.

На первом этапе было изучено состояние исследуемой проблематики в научной литературе и в психолого-педагогической практике.

На втором этапе была систематизирована полученная информация, определены рабочие гипотезы исследования. Проведен констатирующий этап, реализован формирующий этап исследования.

На третьем этапе был проведен контрольный этап исследования, обработаны результаты диагностического исследования, систематизирован эмпирический и теоретический материал, сделаны основные обобщающие выводы.

Целью констатирующего этапа исследования было определение уровня развития критического мышления у подростков.

Для определения уровня развития критического мышления были подобраны следующие методики:

1. Методика С.Я. Рубинштейн «Выделение существенных признаков», целью которой является определение умения выделять основные свойства объекта при сохранении направленности рассуждений и критического мышления.

Для применения методики был предложен бланк, состоящий из 20 заданий. Каждое задание представляет собой слово, в одном из которых (в скобках) требуется выбрать два самых основных и подходящих из пяти характеристик (в скобках). Кандидаты знакомятся с инструкциями. Процесс оценивается по ключу, и за каждый правильный ответ кандидаты получают один балл.

Полученные результаты были переведены в баллы в соответствии с предложенной шкалой. Для определения уровня развития критического мышления подростков в зависимости от их способности определять ключевые признаки был применен следующий алгоритм. Из сырых баллов по количеству правильно решенных аналогий, с минимальным значением 0 и максимальным 20 вычислялось среднее арифметическое, и таким образом определялись границы каждого уровня: «очень низкий уровень», «низкий», «средний», «высокий».

2. Методика «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой направлена на изучение умений детей логически мыслить, абстрагироваться и устанавливать связи между понятиями. Ее суть заключается в том, чтобы найти связи между 20 парами понятий и соотнести их по предложенному ключу. Если респондент решает все задачи правильно, без особых затруднений, и логично объясняет все сравнения, то можно сделать вывод, что он/она может понимать абстрактные и сложные логические отношения. Если же респондент испытывает трудности в понимании инструкций и допускает ошибки при проведении сравнений, то только после тщательного анализа ошибок и рассуждений можно сделать вывод о том, что рассуждения

скользкие, мышление не беглое, рассуждения произвольные или нелогичные, мышление неорганизованное, предпосылки к пониманию логических связей неясные, аналогия логических связей неверная. Можно сделать вывод, что они поняты.

3. Методика «Исключение понятий», разработанная А.А. Карелиным, предназначена для изучения навыков классификации и анализа. Четыре слова в каждом столбце связаны с общим понятием, а пятое слово к этому понятию не относится. Испытуемому дается три минуты на поиск этих слов. На основе выделенных критериев и с целью аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня развития критического мышления у подростков.

Высокий уровень означает способность идентифицировать и отличать рациональные высказывания (мнения, утверждения, объяснения, информационные сообщения, оценочные суждения и т.д.) от всех других высказываний; критически оценивать приемлемость и смысл выводов, сделанных формальным способом; распознавать и критически оценивать рациональные высказывания; способность оценивать означает способность оценивать различные варианты в ситуациях, когда личные интересы вступают в конфликт с интересами других людей; способность распознавать и критически оценивать сообщения; способность понимать сложные логические отношения; способность к обобщению, анализу, выделению абстрактных связей и пониманию сложных логических отношений также находится на высоком уровне.

На среднем уровне они могут выполнять вышеперечисленные операции, но с небольшими трудностями, допускают ошибки и ошибаются.

На низком уровне мыслительные операции либо очень трудны, либо у них отсутствует такая способность.

2.2. Анализ результатов констатирующего исследования

Исследование проводилось фронтально, в нем одновременно принимали участие все подростки. Для мотивирования респондентов на участие в исследовании, их полного раскрытия и повышения степени заинтересованности была создана благоприятная психологически безопасная атмосфера в коллективе, а также позитивный эмоциональный настрой участников. Для достижения обозначенной цели, мы ориентировали подростков на то, что занятия связаны с их будущей профессиональной деятельностью и ее успешностью. Приветствовалась и поощрялась адекватная активность и внимательность испытуемых.

По методике С.Я. Рубинштейн «Выделение существенных признаков» в экспериментальной и контрольной группах результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Уровень развития способности дифференцировать существенные и несущественные признаки объектов по методике «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн

Уровни развития	Экспериментальная группа	
	Количество человек	Доля, %
Низкий уровень	7	40
Средний уровень	8	44
Высокий уровень	3	16

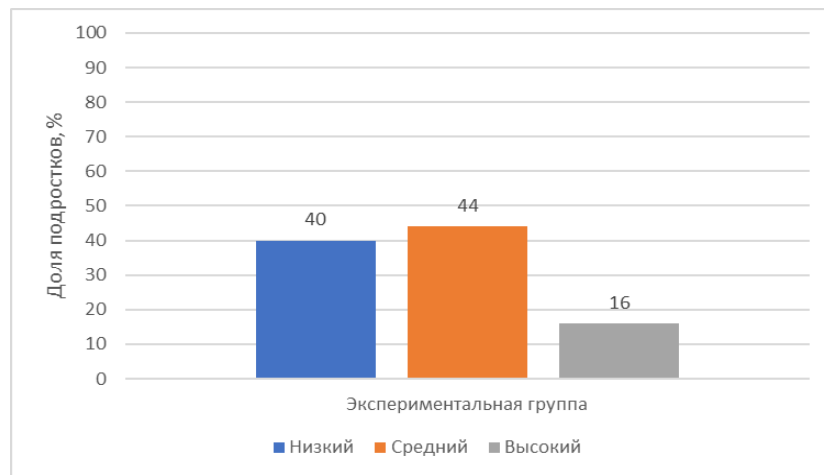


Рис. 1. Уровень развития способности дифференцировать существенные и несущественные признаки объектов по методике «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн в экспериментальной группе

Из рис. 1 видно, что средний уровень развития критического мышления в экспериментальной группе составил 8 обучающихся (44%), 3 подростка (16%) имели высокий уровень развития и 7 обучающихся (40%) – низкий уровень развития. Так как подростки умели выделять основные признаки, можно сделать вывод, что уровень развития их критического мышления был средним.

При применении методики С.Я. Рубинштейн «Выделение существенных признаков» обучающиеся допустили следующие ошибки. Из слов «растение», «садовник», «собака», «забор» и «земля», обучающиеся выбрали слова «земля» и «собака» как наиболее близкие к слову «сад» и объяснили, что собака живет в саду; из слов «картина» и «слово» как наиболее близкие к слову «чтение» выбрали слова «картинка» и «слово». Это показывает, что такие элементы, как выделение основных признаков, не полностью развиты у обучающихся.

Методика «Сложные аналогии» (Э.А. Коробкова) позволила классифицировать способность подростков к формированию сложных логических отношений и выявлению абстрактных связей на четырех уровнях.

Согласно полученным результатам, верхняя и нижняя границы исследуемых уровней составили:

- «очень низкий уровень» - от 4 до 6 баллов;
- «низкий уровень» - от 7 до 11 баллов;
- «средний уровень» - от 12 до 17 баллов;
- «высокий уровень» - от 18 до 20 баллов.

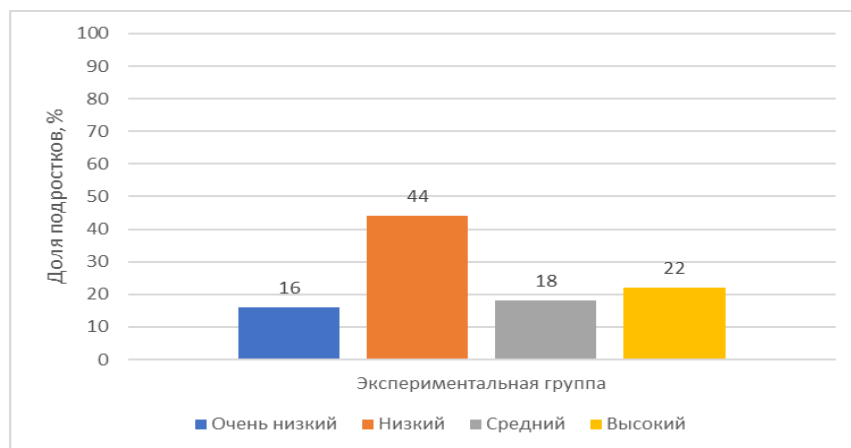


Рис. 2. Уровень развития способности к формированию сложных логических отношений и выявлению абстрактных связей в экспериментальной группе по методике «Сложные аналогии»
Э.А. Коробковой

На рис. 2, можно увидеть, что наиболее распространенным уровнем в умении формировать сложные логические отношения и выделять абстрактные связи в экспериментальной группе является низкий уровень – 44% от всей выборки. 22% подростков имеют высокий уровень в умении формировать сложные логические отношения и выделять абстрактные связи. Очень низкий уровень зафиксирован у 16% испытуемых, а средний – у 18% респондентов.

По результатам опроса можно сказать, что 44% обучающихся в экспериментальной группе испытывают серьезные трудности в выявлении абстрактных связей между понятиями (больше – меньше, один – больше, причина – следствие), установлении логических отношений, формировании

связей и аналогий. Это вызывает проблемы в следующих областях: усвоение теоретического материала; установление связей с существующими понятиями; освоение основных образовательных программ; успеваемость; мотивация к обучению. Также есть группа подростков (16%), которые испытывают значительные трудности в применении усвоенных мыслительных процессов, что затрудняет воспроизведение усвоенных сведений и углубление обучения, приводит к нарушению межпредметных связей и не позволяет полностью усвоить материал и применить или отработать его в рамках другой предметной области.

Результаты психодиагностической методики экспериментальной и контрольной группы «Исключение понятий», разработанной А.А. Карелиным представлены на рис. 3.

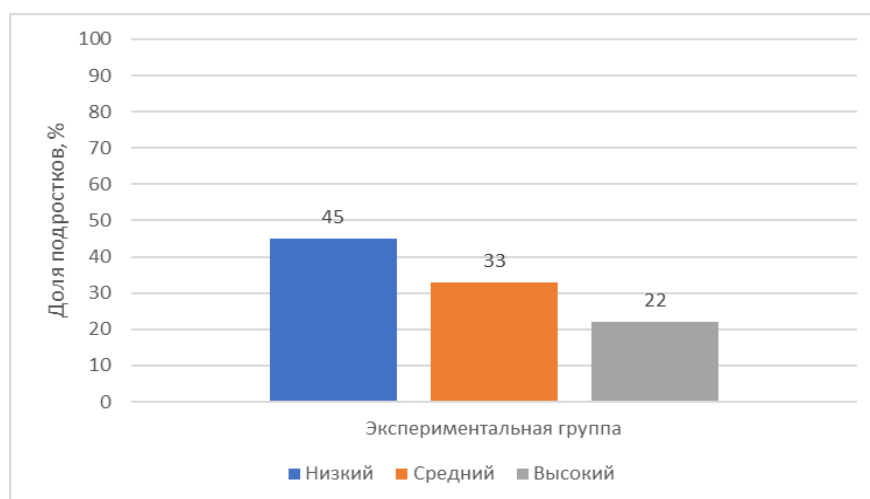


Рис. 3. Уровень развития способности к классификации и анализу в экспериментальной группе по методике «Исключение понятий»

А.А. Карелина

По данным психодиагностической методики «Исключение понятий», разработанной А.А. Карелиным, у 3 подростков (22%) экспериментальной группы был выявлен высокий уровень развития навыков классификации и анализа, у 6 (33%) – средний уровень и у 9 обучающихся (45%) – низкий уровень.

Обучающиеся с высоким уровнем развития креативного мышления продемонстрировали отличные навыки обобщения, умение находить общие

черты между объектами и различными явлениями, а также способность выражать эти общие черты в виде конкретных понятий. Дети со средним уровнем также обладают этими способностями, но они испытывают трудности при решении задач и допускают ошибки. Дети с низким уровнем не смогли самостоятельно выбрать правильный ответ на большинство вопросов теста.

Таким образом, в экспериментальной группе 45% обучающихся испытывают трудности с абстрактным мышлением и установлением логических связей, что негативно влияет на усвоение материала. Высокий уровень в группе продемонстрировало 22% обучающихся.

Результаты демонстрируют существенную неоднородность уровня развития критического мышления у подростков. Необходимы дополнительные образовательные мероприятия, направленные на развитие этих когнитивных навыков. Особое внимание следует уделить совершенствованию навыков анализа, синтеза, выделения существенных признаков и построения логических цепочек. Результаты указывают на необходимость адресной работы с обучающимися (низкий, средний, высокий уровни), чтобы обеспечить более эффективное усвоение материала и повышение успеваемости.

2.3. Комплекс коррекционно-развивающих деловых игр по развитию критического мышления в подростковом возрасте

На основе результатов исследования можно предложить следующие коррекционно-развивающие мероприятия, направленные на повышение уровня развития критического мышления у подростков.

Комплекс коррекционно-развивающих деловых игр по развитию критического мышления в подростковом возрасте разработан на основе программы по развитию критического мышления С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинской.

Целевая группа: подростки в возрасте 13–14 лет.

Цель: изучить возможности развития критического мышления в подростковом возрасте посредством деловых игр.

Основные задачи работы:

1. Развить умения устанавливать связи между понятиями.
2. Развить умения выделять ключевые характеристики и строить логические связи между понятиями.
3. Развить умение решать нестандартные задачи.

Общие принципы работы с подростками при проведении деловых игр, направленных на развитие критического мышления:

1. Создание вовлекающей и мотивирующей среды. Игры должны быть динамичными, интерактивными и соответствовать интересам подростков.
2. Разнообразие форм и методов. Необходимо использовать разнообразные форматы игр: командные и индивидуальные, с элементами ролевой игры, симуляций, дискуссий, включать в игру элементы неожиданности и непредсказуемости, чтобы стимулировать гибкость мышления.
3. Обеспечение автономии и возможности выбора. Подростки стремятся к самостоятельности и контролю. Необходимо предоставлять им выбор в рамках игры: ролей, стратегий, подходов к решению задач.
4. Акцент на социальном взаимодействии и сотрудничестве. Деловые игры часто предполагают работу в команде. Необходимо использовать этот формат для развития навыков сотрудничества, коммуникации, умения слушать и учитывать мнение других, распределения ролей и ответственности.
5. Развитие конкретных навыков критического мышления. Важно определить, какие конкретно навыки критического мышления необходимо развить у подростков в ходе игры (анализ информации,

оценка аргументов, выявление предвзятости, принятие решений в условиях неопределенности и т.д.). Содержание и механика игры должны быть направлены на достижение этих целей.

Комплекс коррекционно-развивающих занятий включает 15 групповых занятий, которые могут быть дополнены при необходимости. Проводятся по подгруппам, 1 раз в неделю длительностью 30 минут.

Структура занятий:

1. Проведение игр и упражнений на приветствие и настрой детей на занятие и упражнения на подведение итогов занятия.
2. Вопросы для размышления.
3. Продуктивная деятельность (на завершающих этапах).
4. Рефлексия.

План занятий:

Занятие № 1

1. Приветствие.

Игра «Приветствие улыбкой». Цель: создание положительного эмоционального состояния и психического комфорта. Участники улыбаются друг другу и здороваются.

2. Игры по желанию детей.

Цель: развитие инициативы и интереса к совместным играм.

3. Игра «Факел доверия». Цель: организация коммуникативного общения при помощи мимики и жестов, проявление позитивного отношения и снятие напряжённости в общении. Один участник передаёт другому невидимый факел и произносит комплимент.

4. Рефлексия.

Обсуждение ощущений участников после игры, обсуждение понятий доверия и уважения.

5. Окончание занятия. Упражнение «Что изменилось?» — дети вспоминают своё состояние в начале урока и сравнивают с теперешним состоянием.

Занятие № 2

1. Приветствие.

Игра «Тепло рук». Цель: формирование доверительной атмосферы, улучшение контакта участников группы.

2. Основная часть:

Игра «Факт или мнение». Цель: Развитие навыка устанавливать связи между прочитанным текстом и своими знаниями. Ведущий зачитывает утверждения, участники определяют, являются ли они фактами или мнениями.

3. Рефлексия.

Обсуждение результатов игры, определение трудностей и успехов.

4. Окончание занятия. Заключительное слово педагога, поощрение усилий участников.

Занятие № 3

1. Приветствие.

Игра «Улыбаемся вместе». Цель: установление доброжелательной атмосферы, поддержка мотивации.

2. Основная часть:

Игра «Установление связей». Цель: Углубление понимания текста путём сопоставления нового материала с предыдущими знаниями. Обучающиеся отвечают на вопросы ведущего, устанавливая связь между прочитанными книгами и собственным жизненным опытом.

3. Рефлексия.

Рефлексия процесса чтения и собственных мыслей учащихся относительно представленных вопросов.

4. Окончание занятия. Подведение итогов занятия, выделение ключевых моментов и достигнутых целей.

Занятие № 4

1. Приветствие.

Игра «Эхо имени». Цель: Формирование ощущения принадлежности группе, раскрепощение участников.

2. Основная часть:

Игра «Найди ошибку». Цель: Развитие внимательности к деталям и умения анализировать текст. Участникам предлагается текст с различными ошибками, задача — выявить и исправить их.

3. Рефлексия.

Анализ сложностей и успеха участников, обмен впечатлениями от игры.

4. Окончание занятия. Педагог подводит итоги, акцентируя внимание на развитии внимания и аналитических способностей.

Занятие № 5

1. Приветствие.

Игра «Передача тепла взглядом». Цель: Установление эмпатической связи среди участников группы.

2. Основная часть:

Игра «Разложи по полочкам». Цель: Развитие навыков классификации информации. Группа получает ряд утверждений и должна разделить их на факты, мнения, предположения и выводы.

3. Рефлексия.

Участники делятся ощущениями и результатами, отмечают наиболее важные моменты.

4. Окончание занятия. Краткое резюме занятия, поощрение достижений участников.

Занятие № 6

1. Приветствие.

Игра «Доброе утро!» Цель: Создание приятного настроения, настроенность на дальнейшую работу.

2. Основная часть:

Игра «Дебаты». Цель: Развитие способности аргументированно отстаивать свою точку зрения. Участники разбиваются на две команды и защищают разные позиции по заданному вопросу.

3. Рефлексия.

Обмен мыслями о проведённых дебатах, оценка аргументов каждой стороны.

4. Окончание занятия. Поощрение активных игроков, советы по улучшению выступлений.

Занятие № 7

1. Приветствие.

Игра «Цвет моего настроения». Цель: Определение текущего эмоционального состояния участников.

2. Основная часть:

Игра «Расследование». Цель: Развитие умения анализировать информацию из разных источников, выявлять противоречия и делать выводы. Группе предоставляется информация с разными взглядами, которую надо проанализировать и прийти к выводу.

3. Рефлексия.

Обсуждение полученного опыта, выявление положительных сторон и недостатков исследования.

4. Окончание занятия. Подведение итогов и рекомендации по развитию навыков критического мышления.

Занятие № 8

1. Приветствие.

Игра «Приветствие – зеркало». Цель: Улучшение взаимодействия внутри группы, повышение концентрации.

2. Основная часть:

Игра «Решение проблем». Цель: Развитие навыков анализа проблемных ситуаций и поиска наилучших решений. Учащимся предлагают описать проблему и придумать пути её разрешения.

3. Рефлексия.

Оценивание предложений, выделяя сильные и слабые стороны найденных решений.

4. Окончание занятия. Советы по применению полученных навыков в повседневной жизни.

Занятие № 9

1. Приветствие.

Игра «Добрый круг». Цель: Поддержание благоприятной обстановки, взаимная поддержка членов группы.

2. Основная часть:

Игра «Установление связей». Цель: Повторение понятия взаимосвязей и практическое применение навыка анализа текста.

3. Рефлексия.

Обсуждение возникающих затруднений и способов их преодоления.

4. Окончание занятия. Выделение главных аспектов занятия, закрепление пройденного материала.

Занятие № 10

1. Приветствие.

Игра «Свет мой зеркальце». Цель: Повышение самооценки и уровня уверенности в себе.

2. Основная часть:

Игра «Дебаты». Цель: Практика ведения конструктивного спора, развитие навыков убеждения.

3. Рефлексия.

Осмысление личных впечатлений и обмена информацией о способностях убедительно выражать мысли.

4. Окончание занятия. Завершающее слово преподавателя, поощрение лучших спикеров.

Занятие № 11

1. Приветствие.

Игра «Пожелания руками». Цель: Обучение проявлять уважение и поддержку друг друга невербально.

2. Основная часть:

Игра «Факт или мнение». Цель: Закрепление навыка различия факта и мнения.

3. Рефлексия.

Отработка осознанности при восприятии новой информации, обсуждение влияния предубеждений.

4. Окончание занятия. Итоги занятия, рекомендации по дальнейшей работе над данным навыком.

Занятие № 12

1. Приветствие.

Игра «Волшебный шар». Цель: Укрепление дружеских отношений, поддержание положительной атмосферы.

2. Основная часть:

Игра «Найди ошибку». Цель: Тренировка внимательного восприятия деталей и точности в анализе информации.

3. Рефлексия.

Определение роли наблюдательности и важности тщательного изучения ситуации.

4. Окончание занятия. Похвала активным участникам, мотивация продолжать развивать навыки анализа.

Занятие № 13

1. Приветствие.

Игра «Живая цепочка». Цель: Организация коллектива, воспитание чувства ответственности за группу.

2. Основная часть:

Игра «Разложи по полочкам». Цель: Продолжение развития навыка классифицирования информации.

3. Рефлексия.

Обсуждение эффективности данной техники, осознание собственной компетентности.

4. Окончание занятия. Педагог выделяет лучшие достижения участников, предлагает задания для самостоятельной тренировки.

Занятие № 14

1. Приветствие.

Игра «Радуга эмоций». Цель: Отражение своего внутреннего состояния и выражение чувств.

2. Основная часть:

Игра «Расследование». Цель: Дальнейшее совершенствование навыка самостоятельного анализа сложной информации.

3. Рефлексия.

Остановка на важных моментах, проговаривание открытий и новых подходов.

4. Окончание занятия. Рекомендации по самостоятельному поиску и оценке информации.

Занятие № 15

1. Приветствие.

Игра «Круг добра». Цель: Объединение группы, получение заряда энергии и вдохновения.

2. Основная часть:

Игра «Решение проблем». Цель: Итоговая проверка усвоенного материала, повторение основных приёмов анализа и принятия решений.

3. Рефлексия.

Самостоятельное осмысление приобретённого опыта, осознание изменений в своём мышлении.

4. Окончание занятия. Поздравление всех участников, вручение символических наград, пожелание дальнейшего роста и успешного применения навыков.

2.4. Результаты контрольного этапа исследования

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап эксперимента.

По методике С.Я. Рубинштейн «Выделение существенных признаков» в экспериментальной группе результаты исследования представлены в табл. 2.

Таблица 2

Уровень развития способности дифференцировать существенные и несущественные признаки объектов по методике «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн

Уровни развития	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий уровень	40%	33%
Средний уровень	44%	38%
Высокий уровень	16%	29%

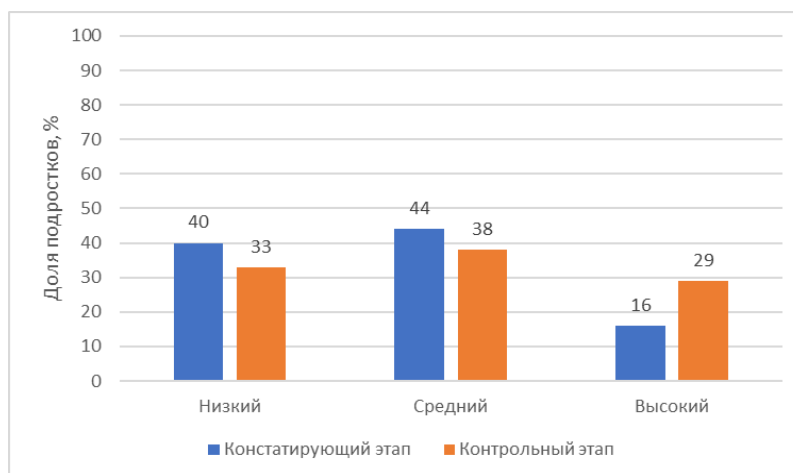


Рис. 4. Уровень развития способности дифференцировать существенные и несущественные признаки объектов по методике «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн на констатирующем и контрольном этапах

Из рис. 4 видно, что результаты после проведения формирующего этапа эксперимента значительно улучшились. Средний уровень развития критического мышления в экспериментальной группе составил 7 подростков (38%), 6 подростков (33%) имели низкий уровень развития и 5 подростков (29%) – высокий уровень развития.

Результаты методики «сложные аналогии» (Э.А. Коробкова) представлены на рис. 5.

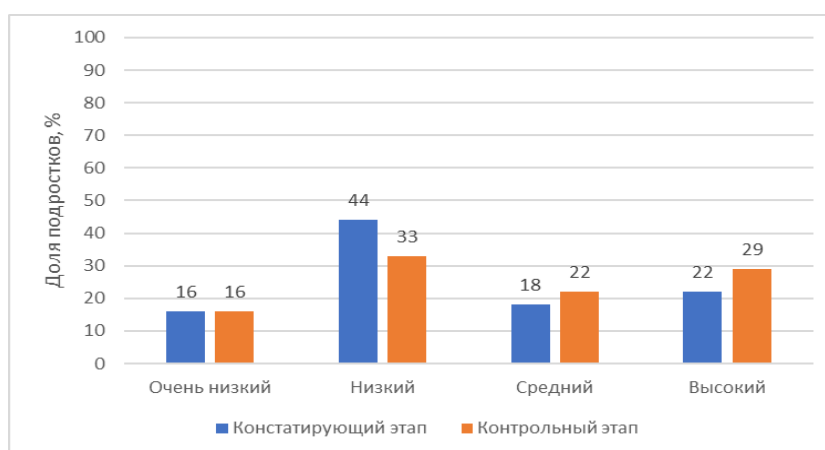


Рис. 5. Уровень развития способности к формированию сложных логических отношений и выявлению абстрактных по методике «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой на констатирующем и контрольном этапах

Согласно полученным результатам в экспериментальной группе, низкий уровень набрали – 33% от всей выборки. 29% подростков имеют высокий уровень в умении формировать сложные логические отношения и выделять абстрактные связи. Очень низкий уровень зафиксирован у 16 % испытуемых, а средний – у 22% респондентов. Таким образом, результаты по методике «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой после проведения формирующего этапа эксперимента улучшились.

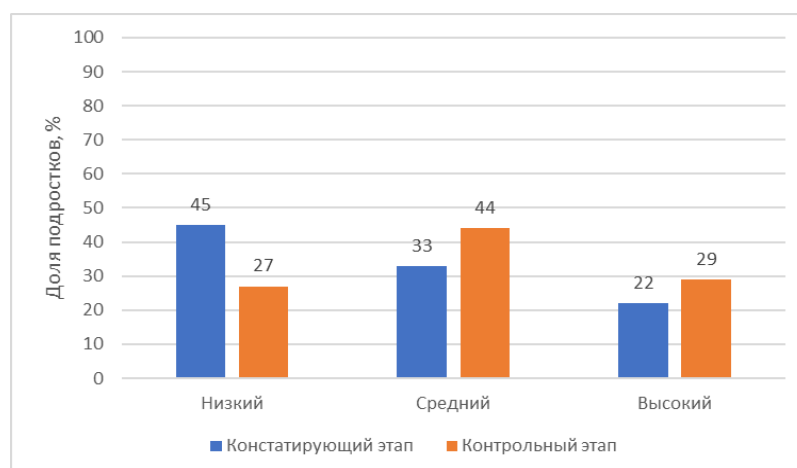


Рис. 6. Уровень развития способности к классификации и анализу по методике «Исключение понятий» А.А. Карелина на констатирующем и контрольном этапах

По данным из рис. 6, психодиагностической методики «Исключение понятий», разработанной А.А. Карелиным, у 5 подростков (29%) был выявлен высокий уровень развития навыков классификации и анализа, у 8 подростков (44%) – средний уровень и у 5 (27%) – низкий уровень. Результаты после проведения формирующего этапа эксперимента улучшились.

По результатам повторной диагностики было выявлено, что после проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий по развитию критического мышления в подростковом возрасте с обучающимися, показатели критического мышления значительно улучшились.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что развитию критического мышления у подростков будет способствовать специально подобранный комплекс коррекционно-развивающих занятий, подтвердилась.

Выводы по Главе 2

Общий объем выборки исследования составил 18 человек (подростки 13–14 лет). В качестве базы исследования выступало общеобразовательная школа г. Красноярска.

Методики исследования:

1. Методика «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейн.
2. Методика «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой.
3. Методика «Исключение понятий» А.А. Карелина.

В экспериментальной группе 44% обучающихся испытывают трудности с абстрактным мышлением и установлением логических связей, что негативно влияет на усвоение материала.

Результаты демонстрируют существенную неоднородность уровня развития критического мышления у подростков. Необходимы дополнительные образовательные мероприятия, направленные на развитие этих когнитивных навыков. Особое внимание следует уделить совершенствованию навыков анализа, синтеза, выделения существенных признаков и построения логических цепочек. Результаты указывают на необходимость адресной работы с группой обучающихся (низкий, средний, высокий уровни), чтобы обеспечить более эффективное усвоение материала и повышение успеваемости.

Исследование показало, что у подростков наблюдается недостаточный уровень развития критического мышления, креативности и умения устанавливать сложные логические связи. Необходимы дополнительные образовательные мероприятия, направленные на развитие этих когнитивных навыков. Особое внимание следует уделить совершенствованию навыков анализа, синтеза, выделения существенных признаков и построения логических цепочек. Результаты указывают на необходимость адресной работы с каждой группой обучающихся (низкий, средний, высокий уровни),

чтобы обеспечить более эффективное усвоение материала и повышение успеваемости.

По результатам повторной диагностики было выявлено, что после проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий по развитию критического мышления в подростковом возрасте с обучающимися, показатели критического мышления значительно улучшились.

Результаты эксперимента демонстрируют положительное влияние комплекса деловых игр на развитие критического мышления у подростков. До проведения игр в группе преобладал средний уровень развития критического мышления, а значительная часть подростков демонстрировала низкий уровень.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что развитию критического мышления у подростков будет способствовать специально подобранный комплекс коррекционно-развивающих занятий, подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Критическое мышление является одним из ключевых навыков, которые необходимо развивать у обучающихся в современной образовательной системе. Оно позволяет применять аналитический подход к решению проблем, обобщать информацию, а также развивать критическое мышление. Критическое мышление представляет собой процесс активного, систематического и осмысленного анализа информации, с целью выработки обоснованных и логически обоснованных выводов и решений. Это способность критически мыслить, анализировать, оценивать, синтезировать информацию, а также рефлексировать над собственными мыслями и действиями [6].

Критическое мышление позволяет обучающимся эффективно решать проблемы, осмысливать информацию, принимать информированные решения и выражать свои мысли и идеи аргументированно. Эти навыки имеют важное значение в наше эпоху информационного общества, когда обучающиеся сталкиваются с огромным потоком информации и необходимо научиться критически относиться к ней. Критическое мышление позволяет обучающимся развивать критическое сознание и способность анализировать, оценивать и сомневаться. Это очень важно для формирования целостного взгляда на мир, поскольку позволяет видеть вещи не только в черно-белых категориях, но и рассматривать их в контексте их сложности и неоднозначности.

Значимость критического мышления в педагогическом взаимодействии трудно переоценить. Оно помогает формировать у обучающихся важные навыки, такие как эффективное решение проблем, критическое сознание, способность анализировать и сомневаться. Эти навыки не только помогут им достичь успеха в учебе, но и будут полезны во многих аспектах их будущей жизни. Педагоги имеют важную роль в развитии критического мышления у

своих обучающихся и должны стремиться к интеграции этого навыка в свои уроки и методы обучения.

Педагогическая концепция критического мышления представляет собой подход к образованию, направленный на развитие у обучающихся способности к самостоятельному, критическому мышлению, анализу информации, принятию обоснованных решений и критической оценке различных ситуаций. Критическое мышление выполняет важные функции при приеме, обработке и передаче информации, влияя на выработку у обучающихся рациональных позиций по изучаемым учебным дисциплинам на основе критического анализа и теоретико-эмпирической проверки общих выводов.

Развитие критического мышления подростков играет важную роль в формировании навыков анализа, рассуждения и принятия взвешенных решений. При использовании перечисленных приемов и стратегий, учитель сможет помочь своим обучающимся стать критически мыслящими и готовыми к успешному участию в современном обществе.

Деловая игра предоставляет возможность исследовать определенные проблемы в условиях ограниченного времени, осваивать навыки выявления, анализа и решения конкретных задач, а также работать в команде при подготовке и принятии решений, что способствует ориентации в нестандартных ситуациях, акценту на ключевых аспектах проблемы и выявлению причинно-следственных связей, улучшая взаимопонимание между участниками процесса и улучшая навыки критического мышления.

Экспериментальное исследование развития критического мышления в подростковом возрасте было проведено с обучающимися 8 «А» класса общеобразовательной школы г. Красноярска. В исследовании приняли участие 18 человек. Для определения уровня развития критического мышления были подобраны следующие методики:

1. Методика «Выделение существенных признаков»
С.Я. Рубинштейн;

2. Методика «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой;

3. Методика «Исключение понятий» А.А. Карелина.

В экспериментальной группе 44% обучающихся испытывают трудности с абстрактным мышлением и установлением логических связей, что негативно влияет на усвоение материала.

Результаты демонстрируют существенную неоднородность уровня развития критического мышления у подростков.

Исследование показало, что у подростков экспериментальной группы наблюдается недостаточный уровень развития критического мышления, креативности и умения устанавливать сложные логические связи. Необходимы дополнительные образовательные мероприятия, направленные на развитие этих когнитивных навыков. Особое внимание следует уделить совершенствованию навыков анализа, синтеза, выделения существенных признаков и построения логических цепочек. Результаты указывают на необходимость адресной работы с каждой группой обучающихся (низкий, средний, высокий уровни), чтобы обеспечить более эффективное усвоение материала и повышение успеваемости.

На формирующем этапе эксперимента были подобраны динамичные, интерактивные и соответствующие интересам подростков деловые игры. Были использованы разнообразные форматы игр: командные и индивидуальные, с элементами ролевой игры, симуляций, дискуссий, включены элементы неожиданности и непредсказуемости, чтобы стимулировать гибкость мышления. Командные игры были необходимы для развития навыков сотрудничества, коммуникации, умения слушать и учитывать мнение других, распределения ролей и ответственности. Среднее время, отводимое на каждую игру – 40 минут, периодичность: 1 раз в неделю.

Результаты эксперимента демонстрируют положительное влияние комплекса деловых игр на развитие критического мышления у подростков. До проведения игр в группе преобладал средний уровень развития

критического мышления, а значительная часть подростков демонстрировала низкий уровень. После проведения комплекса деловых игр наблюдается значительное улучшение показателей по методике «Сложные аналогии» Э.А. Коробковой, процент подростков с высоким уровнем развития критического мышления увеличился с 16% до 29%, а доля подростков с низким уровнем снизилась с 40% до 33%.

Результаты по методике Карелина также подтверждают положительную динамику в группе. После проведения игр процент подростков с высоким уровнем развития навыков классификации и анализа вырос с 22% до 29%, а доля подростков с низким уровнем снизилась с 45% до 27%.

Проведенное исследование демонстрирует эффективность использования комплекса деловых игр как средства развития критического мышления у подростков. В группе наблюдается улучшение показателей после проведения формирующего эксперимента, в то время как в контрольной группе существенных изменений не произошло. Это позволяет сделать вывод о том, что применение деловых игр способствует повышению уровня навыков анализа, синтеза, классификации и установлению логических связей у подростков. По результатам повторной диагностики было выявлено, что после проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий по развитию критического мышления в подростковом возрасте с обучающимися экспериментальной группы, показатели критического мышления значительно улучшились.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что развитию критического мышления у подростков будет способствовать специально подобранный комплекс коррекционно-развивающих занятий, подтвердилась.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабушкин Г.Д., Яковлев Б.П. Психология спортивного соревнования: учебное пособие для вузов. СПб: Лань, 2024. 328 с.
2. Болотов В.А., Спиро Дж. Критическое мышление: ключ к преобразованию российской школы // Директор школы. 1995. № 1. С. 67–73.
3. Бреславец Н.А. Технология критического мышления, креативность-инновационный компонент синергетического подхода в иноязычном образовании [Электронный ресурс] // Национальный педагогический университет. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15723> (дата обращения: 01.04.2024).
4. Брылина И.В. Логика и навыки критического мышления. Томск: Изд-во ТПУ, 2020. 80 с.
5. Волобуева А.В. Технология развития критического мышления // Учительский журнал. 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/162> (дата обращения: 11.01.2025).
6. Галиева С.Ю., Каметова А.Б. Педагогические условия как фактор формирования критического мышления школьников в контексте изучения математики // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2021. № 4 (38). С. 43–53.
7. Горлова Н.А. Современные дети и их возможности // Инновации в воспитании и обучении современных детей в контексте мультилингвального образования: обмен опытом: сб. науч. тр. М.: Издательство Московского педагогического государственного университета, 2010. 59 с.
8. Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Щетинина В.В. Неизведанное рядом: Опыты и эксперименты для школьников. М.: ТЦ Сфера, 2012. 192 с.
9. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997. 208 с.

10. Иванова А. Учим критически мыслить // Открытый урок: разработки, технологии, опыт. 2007. № 2. С. 8–16.
11. Иванова О.Э., Корнеев Д.Н., Хабибуллин Ф.Х. Коммуникация как образовательная среда критического мышления-универсальной компетенции педагога // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. №. 3 (24). С. 108–111.
12. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? // Перемена. 2001. № 4. С. 5–13.
13. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика. 2002. № 1. С. 18.
14. Коротаева Е.А. Взаимодействие как научная категория // Основы педагогики взаимодействий: теория и практика Екатеринбург: УрГПУ, 2013. Гл. 1. С. 203.
15. Кроуфорд А. Технологии развития критического мышления учащихся. М.: Плеханов, 2006. 134 с.
16. Лапшова А.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 4.
17. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М., 1977. 240 с.
18. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб.: КАРО, 2017. 144 с.
19. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2000. 271 с.
20. Поль, Р.У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире [Электронный ресурс]. URL: <http://www.evolkov.net/critic.think/Paul.R/Paul.R.Critical.thinking.04.html> (дата обращения: 11.01.2025).

21. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов основного и среднего общего образования [Электронный ресурс] // Министерство просвещения РФ. Банк документов. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbab/?eri d=3MtMtFQRkq2huzBcNHtt6bHXnk9Cqz> (дата обращения: 11.01.2025).
22. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
23. Семенова О.М. Содержание понятие критического мышления учителя // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т. 6, № 3(20). С. 70–76.
24. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. М., 1987. 344 с.
25. Терлецкая Л. Критическое мышление, как средство развития умений учащихся анализировать и применять информацию // Сборник материалов 75 международной научно-практической конференции «Развитие навыков критического мышления». М., 2021. С. 54 – 61.
26. Федотовская Е.И. Развитие критического мышления как задача высшей школы. // «Актуальные вопросы практики преподавания иностранных языков». Сборник материалов научно-практической конференции вузов Москвы. М., 2003. С. 282 – 291.
27. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб: Питер, 2000. 512 с.
28. Хачумян Т.И. Понятие «критическое мышление» и его сущность в психолого-педагогической науке // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: сб. наук. пр. Вып. 24, часть 2. Киев: Издательский центр КНЛУ, 2003. С. 171–177.
29. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой техники обучения // Педагогика. 1997. № 2. С. 21–29.
30. Ennis, R.H. Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. Text : direct // Educational Researcher. 2020. Vol. 18. № 3. P. 4–10.
31. Selman M. Critical thinking as social practice. Calgary, Canada, 2021. 210 p.

Методика «Выделение существенных признаков»

Цель: выявить уровень развития логического мышления посредством выделения признаков.

Форма проведения: письменный опрос

Критерии оценивания:

6–7 верных ответов – высокий уровень

3–5 верных ответов – средний уровень

1–2 верных ответов – низкий уровень

1 балл дается за два правильно выбранных слова, а 0,5 балла – за одно правильно выбранное слово.

Стимульный материал:

1. Сад (растение, садовник, собака, забор, земля).
2. Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода).
3. Города (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед).
4. Сарай (сеновал, лошади, крыша, скот, стены).
5. Чтение (глаза, книга, картинка, печать, слово).
6. Газета (правда, приложение, бумага, редактор).
7. Игра (карты, игроки, штрафы, наказания, правила).

Ключ к методике: 0. Растение, земля. 1. Берег, вода. 2. Здание, улица. 3. Крыша, стены. 4. Глаза, печать. 5. Бумага, редактор. 6. Игроки, правила.

Методика «Сложные аналогии»

Методика, предложенная Э.А.Коробковой, направлена на выявление того, в какой мере испытуемому доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей. Кроме того, методика провоцирует проявления резонерства у больных, склонных к нему.

Для проведения опытов нужен бланк:

1. Овца - стадо
2. Малина - ягода
3. Море - океан
4. Свет - темнота
5. Отравление - смерть
6. Враг – неприятель

испуг - бегство	слово - фраза
физика - наука	бодрость - вялость
правильно - верно	свобода - независимость
месть - поджог	праздность - безделье
бережливость - скупость	глава - роман
десять - число	покой - движение
грядка - огород	прохлада - мороз
похвала - брань	обман - недоверие
пара - два	пение - искусство

Методику можно применять при исследовании испытуемых, имеющих не менее 7 классов образования, но чаще всего ввиду очень большой трудности ее применяют при исследовании испытуемых со средним и высшим образованием.

Инструкция: «Давайте рассмотрим, какая связь между этими парами слов (вверху)», и подробно характеризуют принцип связи каждой пары. Так, например, ему объясняют, что «свет – темнота» – противоположные понятия, «отравление – смерть» имеют причинно-следственную связь, «море – океан»

имеют количественное отличие. После этого испытуемому предлагают прочесть каждую пару из расположенных внизу, сказать, к какой паре из числа верхних она относится и назвать принцип этой связи. Больше никаких объяснений экспериментатор не дает, а только записывает решения испытуемого, пока он не делает 2-3 попыток самостоятельного решения. В случае, если эти первые решения свидетельствуют о том, что испытуемый задачу не понял, экспериментатор дает повторные объяснения и вместе с испытуемым решает 2-3 задачи. Правильное решение задачи должно иметь примерно такую форму «физика – наука» соответствует паре «малина – ягода», потому что физика – одна из наук, так же как малина – это один из видов ягод. Или: «испуг – бегство» соответствует «отравление – смерть», потому что и там и здесь причинно-следственные отношения.

Если же испытуемый с трудом понимает инструкцию и ошибается при сопоставлении, это еще не дает права делать вывод об интеллектуальном снижении; многие психически здоровые люди с трудом выполняют это задание. Нужно подвергнуть анализу ошибки, вернее, весь ход рассуждений испытуемого. Чаще всего эта методика оказывается полезной для выявления соскальзываний, внешних пара-логичных умозаключений, т. е. той растекаемости мышления, которая наблюдается при шизофрении. Больной, например, начинает пространно рассуждать о том, что «испуг – бегство» соответствует паре «враг – неприятель», потому что во время войны такое бывает, или отвечает, что «физика - наука» соответствует понятиям «свет – темнота», так как это понятия, изучаемые физикой, и т.д.

Методика «Исключение понятий», разработанная А.А. Карелиным

Методика предназначена для исследования способности классификации и анализу. Обследуемым предлагается бланк с 17 рядами слов. В каждом ряду 4 слова объединены общим родовым понятием, а пятое к нему не относится. За 3 минуты обследуемые должны найти эти слова и вычеркнуть их.

Тестовое задание

1. Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.
2. Дряхлый, маленький, старый, изношенный, ветхий.
3. Скоро, быстро, поспешно, постепенно, торопливо.
4. Лист, почва, кора, чешуя, сук.
5. Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, понимать.
6. Темный, светлый, голубой, яркий, тусклый.
7. Гнездо, нора, курятник, сторожка, берлога.
8. Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
9. Успех, удача, выигрыш, спокойствие, неудача.
10. Грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.
11. Молоко, сыр, сметана, сало, простокваша.
12. Глубокий, низкий, светлый, высокий, длинный.
13. Хата, шалаш, дым, хлев, будка.
14. Береза, сосна, дуб, ель, сирень.
15. Секунда, час, год, вечер, неделя.
16. Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный.
17. Карандаш, ручка, рейсфедер, фломастер, чернила.

Ключ

1. Василий, Федор, Семен, **Иванов**, Петр.
2. Дряхлый, **маленький**, старый, изношенный, ветхий.
3. Скоро, быстро, поспешно, **постепенно**, торопливо.
4. Лист, почва, кора, **чешуя**, сук.

5. Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, **понимать**.
6. Темный, светлый, **голубой**, яркий, тусклый.
7. Гнездо, нора, курятник, **сторожка**, берлога.
8. Неудача, **волнение**, поражение, провал, крах.
9. Успех, удача, выигрыш, **спокойствие**, неудача.
10. Грабеж, кража, **землетрясение**, поджог, нападение.
11. Молоко, сыр, сметана, **сало**, простокваша.
12. Глубокий, низкий, **светлый**, высокий, длинный.
13. Хата, шалаш, **дым**, хлев, будка.
14. Береза, сосна, дуб, ель, **сирень**.
15. Секунда, час, год, **вечер**, неделя.
16. Смелый, храбрый, решительный, **злой**, отважный.
17. Карандаш, ручка, рейсфедер, фломастер, **чернила**.

Выделены правильные ответы.

Оценка выставляется по 9-балльной системе с помощью следующей таблицы:

Оценка в баллах	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Количество правильных ответов	17	16	15	14	12—13	11	10	9	8

Игры на развитие критического мышления

Деловая игра «Установление связей»

Время на игру: 30–40 минут.

Цель: углубление понимания текста через актуализацию личного опыта и знаний о других произведениях.

Установление связей – это стратегия понимания прочитанного, которая позволяет связать прочитанное с тем, что вы уже знаете. Это упражнение способствует вовлечению в чтение и углубляет понимание текста. Как выполнять. Необходимо выбрать статью, рассказ или сценарий фильма. Связь «Текст с текстом» подразумевает взаимодействие между текущим текстом и теми текстами, которые были прочитаны ранее.

Вопросы для размышления:

Напоминает ли вам эта книга о каких-либо других произведениях, которые вы читали?

В чем эта книга схожа или отличается от других, которые вы уже знакомы?

Связь «Текст с собой» включает в себя взаимодействие текста с личным опытом читателя.

Вопросы для размышления:

Есть ли что-то, что связывает вас с персонажем этой истории?

Напоминает ли что-то в книге о вашем собственном жизненном опыте?

Деловая игра «Факт или мнение».

Время на игру: 30 минут.

Цель: Развитие навыка установления связей между прочитанным текстом и уже имеющимися знаниями

Ведущий зачитывает утверждения, а подростки определяют, является ли каждое утверждение фактом (проверяемым утверждением) или мнением

(субъективной точкой зрения). Эта игра помогает отличать объективную информацию от субъективных оценок.

Деловая игра «Найди ошибку»

Время на игру: 30–40 минут.

Цель: Развитие внимательности к деталям и умения анализировать текст.

Подростки получают текст с очевидными или скрытыми ошибками (фактические неточности, логические несоответствия). Задача – найти и объяснить ошибки. Развивает внимательность к деталям и умение распознавать несоответствия.

Деловая игра «Разложи по полочкам»

Время на игру: 20–30 минут.

Цель: Развитие навыков классификации информации и различения фактов, мнений, предположений и выводов.

Предлагается набор утверждений, связанных с одной темой. Подростки должны сгруппировать эти утверждения по типам (факты, мнения, предположения, выводы). Учит классификации информации и пониманию различий между типами утверждений.

Деловая игра «Дебаты»

Время на игру: 20–30 минут.

Цель: Развитие умения аргументировать свою позицию, анализировать аргументы оппонентов, формулировать контраргументы и избегать логических ошибок

Подростки делятся на две команды, каждая из которых защищает противоположные точки зрения по определенной теме. Развивает умение аргументировать свою позицию, анализировать аргументы оппонентов и

формулировать контраргументы. Важно научить подростков использовать доказательства и избегать логических ошибок.

Деловая игра «Расследование»

Время на игру: 40 минут.

Цель: Развитие умения анализировать информацию из разных источников, выявлять противоречия и делать обоснованные выводы.

Подростки получают информацию, содержащую противоречивые данные, и должны провести «расследование», чтобы установить истину. Развивает умение анализировать информацию из разных источников, выявлять противоречия и делать обоснованные выводы.

Деловая игра «Решение проблем»

Время на игру: 30–40 минут.

Цель: Развитие навыков анализа проблемных ситуаций, поиска и оценки различных вариантов решений

Подростки получают описание проблемы и должны предложить несколько вариантов ее решения, оценив преимущества и недостатки каждого. Эта игра развивает навыки анализа проблемных ситуаций и поиска оптимальных решений.

Деловая игра «Создание проекта»

Время на игру: 40–50 минут.

Цель: Развитие умения синтезировать информацию, планировать, принимать решения, оценивать результаты и анализировать риски.

Подростки работают в группах над созданием проекта (например, рекламной кампании, исследовательской работы). Задача – не только разработать проект, но и обосновать его целесообразность, эффективность и проанализировать возможные риски. Развивает умение синтезировать информацию из разных источников, планировать, принимать решения и оценивать результаты.

Деловая игра «Критика проекта»

Время на игру: 20–30 минут.

Цель: Развитие навыков конструктивной критики и обоснованной оценки чужой работы.

Группы подростков представляют свои проекты, а другие группы критикуют их, указывая на сильные и слабые стороны. Развивает навыки конструктивной критики и умение обосновывать свою оценку.

Деловая игра «Экспертная оценка»

Время на игру: 30–40 минут.

Цель: Развитие навыков сравнительного анализа и обоснованного выбора лучшего решения.

Подростки получают несколько вариантов решения одной и той же проблемы и должны оценить их, выбрав оптимальный вариант с аргументацией. Развивает навыки сравнительного анализа и обоснованного выбора решений.

Деловая игра «Прогулка по неделе»

Время на игру: 20–30 минут.

Цель: Развитие умения устанавливать связи между изучаемым материалом и повседневной жизнью, углубление понимания темы через применение знаний в практическом контексте.

Это упражнение способствует установлению связей между повседневной жизнью и темами, которые изучают дети, а также углубляет их понимание этих тем, выходя за рамки полученных знаний.

Инструкция:

1. Ребенок выбирает тему, которую он изучает.
2. Затем он фиксирует (записывает или зарисовывает) несколько примеров того, как эта тема проявилась в его жизни на протяжении недели.

3. Далее предложите ему поразмышлять о том, как эти примеры связаны с тем, что он изучает. Как он может применить полученные знания в других сферах и ситуациях своей жизни?

Можно вести журнал, в котором будут записаны эти связи, будь то в блокноте или на цифровом устройстве, по мере появления идей. Такой журнал поможет развить привычку устанавливать связи и создаст визуальную память о замеченных моментах, которые можно сохранить.

Подросткам данное упражнение не только поможет научиться видеть общие черты между объектами и различными областями, но и мотивирует их к обучению. В первой колонке подростки пишут свои увлечения и интересы; во второй – школьный предмет или курс, который сейчас изучается. Затем необходимо соединить увлечения и школьные предметы линией. Вдоль этой линии написать возможные связи между ними. После того как связи будут установлены, можно предложить обучающимся подумать, что они могли бы сделать для дальнейшего изучения и расширения каждой связи.

Деловая игра «Шляпа мышления»

Время на игру: 30–40 минут.

Цель: Развитие навыка объективного и беспристрастного анализа информации, фокусировка на фактах и данных, исключая эмоции и субъективные интерпретации

Перед подростками лежат карточки разных цветов: белые, черные, красные, синие, зеленые и желтые. На каждой карточке изображена шляпа. Необходимо одеть белую шляпу (участники получают карточки белого цвета). Надев белую шляпу, подростки должны сконцентрироваться на всех имеющихся данных. Необходимо выбрать те, которые нельзя подвергать сомнению.

Обсуждение: участники высказывают свои мнения.

Красная шляпа – это шляпа эмоций, чувств. В этом режиме вы можете позволить своим эмоциям взять верх. Анализируя то, что произошло сегодня,

каждый должен делиться своими переживаниями, страхами и радостями, но не бояться негативных эмоций. Участники делятся своими чувствами и эмоциями. Желтая шляпа (участники получают желтые карточки) обозначает только позитивное отношение. Необходимо выявить положительные аспекты идей и решений. Участники высказываются о том, что, по их мнению, является сильными сторонами приобретенных ими знаний, навыков и т. д.

Черная шляпа (участники получают карточки черного цвета). Какие опасности таит в себе тот или иной вариант деятельности? Подумайте, какие последствия или риски могут возникнуть, если полученные знания не будут использованы.

Зеленые шляпы (участники получают зеленую карточку) означают полет фантазии и креативность. Зеленая шляпа поощряет поиск новых, нестандартных решений. Опирайтесь на то, что было сделано до сих пор.

Синие шляпы (участники получают карточки синего цвета) предназначены для воплощения идей в реальность. Больше не нужно думать о преимуществах и недостатках, просто воплощайте идеи в жизнь.

Участники рассказывают, как они будут реализовывать идеи, как будут применять их на практике, и подводят итоги.

Общее обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Были ли какие-либо трудности? Что вы получили от упражнения?

Рефлексия «Футбольное поле»

Учитель: Для того чтобы проанализировать уровень активности на уроке и вовлеченности в сегодняшнюю работу, я предлагаю вам разметить лист бумаги с изображением футбольного поля и игрока. Ваша задача – отметить на футбольном поле ту схему, которая наиболее точно отражает ваше настроение на этом занятии.

Данный комплекс занятий способствуют развитию более глубокого понимания через тщательный анализ и оценку. Специальные упражнения и дискуссии помогают осознать необходимость критического осмысления информации.