ОТ ГОТОВОГО ОТВЕТА К СОБСТВЕННОМУ СМЫСЛОВОМУ ПРОДУКТУ: ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

Усманова Олеся Владимировна
магистрант ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)»
DOI : 10.67620/TIPUjournal.330017

ANNOTATSIYA

В статье рассматривается проблема развития продуктивного мышления младших школьников в процессе работы с текстовой информацией. Обосновывается необходимость перехода от заданий, ориентированных преимущественно на поиск и воспроизведение готовой информации, к деятельности, предполагающей её осмысление, преобразование, оценивание и применение в новой ситуации. Предлагается логика развития мыслительной деятельности младшего школьника: «Воспроизвожу → Осмысляю → Преобразую → Создаю». В качестве педагогического механизма её реализации рассматривается технология «ОКНО»: «Ориентируюсь в тексте — Конструирую смысл — Нахожу и оцениваю информацию — Обобщаю и применяю». Раскрывается понятие собственного смыслового продукта учащегося как результата самостоятельного преобразования исходной информации. Представлен опыт апробации предложенного подхода в начальной школе. Показано, что развивающий потенциал работы с текстом определяется не только его содержанием, но

КАЛИТ СЎЗЛАР

продуктивное мышление, младшие школьники, работа с текстом, читательская грамотность, мыслительные действия, смысловое преобразование информации, собственный смысловой продукт, технология «ОКНО», начальное образование.

прежде всего характером мыслительных действий, организуемых педагогом.

Современное начальное образование ориентировано не только на усвоение учащимися определённого объёма знаний, но и на развитие способности самостоятельно работать с информацией, устанавливать смысловые связи, анализировать и оценивать различные позиции, аргументировать собственные выводы и применять полученные знания в новых ситуациях. В связи с этим особую значимость приобретает развитие продуктивного мышления младших школьников. Современные исследования подтверждают необходимость сочетания репродуктивных и продуктивных способов мыслительной деятельности и целенаправленного включения в образовательный процесс заданий, требующих самостоятельного поиска и преобразования информации [3].

Значительным потенциалом для решения данной задачи обладает работа с текстом. Читательская деятельность предполагает не только извлечение явно представленной информации, но и понимание скрытых смыслов, сопоставление сведений, оценивание информации, формулирование выводов и применение полученных знаний в новых ситуациях [4]. Однако наличие текста и вопросов к нему само по себе не обеспечивает продуктивного характера мышления. Задания типа «найди», «назови», «выпиши», «перескажи» необходимы, но при их преобладании деятельность учащегося преимущественно остаётся репродуктивной.

Возникает противоречие между необходимостью развития продуктивного мышления младших школьников и недостаточной представленностью в практике работы с текстом последовательного механизма перехода от воспроизведения готовой информации к её самостоятельному преобразованию и созданию собственного смыслового продукта.

В данной статье сделана попытка теоретически обосновать и представить технологический механизм развития продуктивного мышления младших школьников при работе с текстом, основанный на последовательном переходе от воспроизведения информации к её осмыслению, преобразованию и созданию собственного смыслового продукта.

Продуктивное мышление связано с такой организацией интеллектуальной деятельности, при которой учащийся не ограничивается воспроизведением известного способа действия, а самостоятельно ищет решение, устанавливает новые для себя связи и преобразует имеющуюся информацию. Исследование И. Н. Лукьяновой и С. Ю. Степанова показывает

целесообразность систематического включения предметно-творческих задач в обучение младших школьников и подчёркивает значение рефлексивного оценивания собственных идей и действий для развития продуктивного мышления [3].

Развитие креативного мышления рассматривается также как значимый компонент функциональной грамотности младшего школьника [2]. В современных исследованиях Узбекистана акцентируется необходимость создания специальных педагогических условий, проблемных ситуаций и системы заданий, побуждающих учащегося искать различные способы решения учебной задачи [1].

Применительно к младшему школьному возрасту продуктивность целесообразно связывать не с обязательным созданием объективно нового знания, а с получением *субъективно нового для ребёнка результата*. В рамках настоящего исследования под продуктивным мышлением младшего школьника понимается мыслительная деятельность, в процессе которой учащийся не только воспроизводит представленную информацию, но и самостоятельно устанавливает смысловые связи, интерпретирует, сопоставляет и оценивает сведения, аргументирует собственные суждения, преобразует исходную информацию и получает новый для себя смысловой результат.

На этой основе предлагается представить развитие мыслительной деятельности в виде последовательности:

ВОСПРОИЗВОЖУ → ОСМЫСЛЯЮ → ПРЕОБРАЗУЮ → СОЗДАЮ

На этапе *«Воспроизвожу»* ученик находит, узнаёт, называет и передаёт информацию, непосредственно представленную в тексте. Данные действия являются преимущественно репродуктивными, однако создают основу для дальнейшей смысловой работы.

На этапе *«Осмысляю»* ребёнок объясняет полученную информацию, устанавливает причинно-следственные и смысловые связи, интерпретирует события и формулирует собственное понимание прочитанного.

Этап *«Преобразую»* предполагает более высокую степень самостоятельности: учащийся сопоставляет сведения, анализирует различные варианты, оценивает их, выдвигает предположение, аргументирует позицию и преобразует способ представления исходной информации.

На этапе *«Создаю»* результаты предшествующей мыслительной деятельности используются для формулирования собственного вывода,

переноса знания в изменённую ситуацию, поиска решения новой задачи и создания смыслового продукта.

Таким образом, репродуктивная и продуктивная деятельность не противопоставляются. Предлагаемая модель отражает постепенное движение *от действий с готовой информацией к самостоятельному смыслообразованию и преобразованию информации*.

Развивающий потенциал текста определяется не только его содержанием, но и характером интеллектуального действия, которое выполняет учащийся. Один и тот же текст может становиться основой как репродуктивной, так и продуктивной деятельности. Например, вопрос «Как поступил герой?» предполагает преимущественно извлечение информации. Вопрос «Почему герой так поступил?» требует установления причинно-следственных связей. Задание «Сравни два возможных решения героя и докажи, какое из них лучше соответствует ситуации» включает анализ, оценивание и аргументацию. Задание «Предложи собственный способ решения проблемы героя и объясни возможные последствия» требует преобразования исходной ситуации и создания нового для учащегося результата. Подобный подход соответствует современному пониманию работы с текстом как пространства развития анализа, сопоставления, оценивания и аргументации [4].

Опытно-экспериментальная работа по апробации предлагаемого подхода проводилась на базе общеобразовательной школы № 288 Юнусабадского района города Ташкента в течение шести месяцев — с сентября 2025 г. по март 2026 г. В исследовании участвовали 83 учащихся третьих классов: экспериментальную группу составил 41 учащийся, контрольную — 42 учащихся. В контрольной группе обучение осуществлялось в рамках принятой организации работы с текстом, тогда как в экспериментальной группе систематически применялись задания, построенные в соответствии с логикой *«Воспроизвожу → Осмысляю → Преобразую → Создаю»* и технологией «ОКНО». Одновременно проводилась методическая работа с педагогами по проектированию заданий, ориентированных на постепенное усложнение мыслительных действий учащихся.

Диагностика проводилась в два этапа: входная — в сентябре 2025 г., итоговая — в марте 2026 г. Учащимся предлагались сопоставимые по структуре, объёму и уровню сложности тексты и восемь заданий к каждому из них. Диагностический инструментарий включал четыре блока: воспроизведение информации, осмысление, преобразование и создание

собственного смыслового продукта. На каждый компонент приходилось по два задания. Выполнение каждого блока оценивалось от 0 до 4 баллов, максимальный результат всей диагностической работы составлял 16 баллов.

При оценивании учитывалась не только правильность ответа, но и характер выполненного мыслительного действия. В блоке «Воспроизвожу» оценивалась способность находить и точно передавать информацию текста; «Осмысляю» — устанавливать смысловые и причинно-следственные связи и интерпретировать прочитанное; «Преобразую» — сопоставлять, оценивать информацию, выдвигать предположения и аргументировать их с опорой на текст; «Создаю» — переносить полученную информацию в новую ситуацию и самостоятельно создавать смысловой продукт.

Входная диагностика использовалась для определения исходного состояния исследуемых компонентов и сопоставления экспериментальной и контрольной групп. На формирующем этапе в экспериментальной группе работа строилась в соответствии с технологией «ОКНО»: «Ориентируюсь в тексте — Конструирую смысл — Нахожу и оцениваю информацию — Обобщаю и применяю». Особое внимание уделялось заданиям, в которых учащиеся должны были объяснить собственный выбор, доказать вывод с опорой на текст, сопоставить несколько решений, обнаружить противоречие, преобразовать исходную информацию или применить её в изменённой ситуации. Итоговая диагностика проводилась по той же критериальной модели, но на новом текстовом материале.

Компонент (макс. 4 балла)	**ЭГ, вход**	**ЭГ, итог**	**КГ, вход**	**КГ, итог**
Воспроизвожу	2,78	3,63	2,81	3,02
Осмысляю	2,31	3,46	2,34	2,67
Преобразую	1,92	3,17	1,90	2,24
Создаю	1,54	2,95	1,57	1,93
Средний общий балл (макс. 16)	8,55	13,21	8,62	9,86

Таблица 1. Результаты входной и итоговой диагностики продуктивного мышления учащихся

Основным механизмом организации работы выступила разработанная технология «ОКНО»:

О — Ориентируюсь в тексте;

К — Конструирую смысл;

Н — Нахожу и оцениваю информацию;

О — Обобщаю и применяю.

На первом этапе ребёнок самостоятельно знакомится с текстом, определяет тему, выделяет ключевые слова и находит явно представленную информацию. На втором устанавливает смысловые и причинно-следственные связи, объясняет поступки персонажей, определяет основную мысль и формулирует собственное понимание. На третьем этапе учащийся сопоставляет сведения и позиции, проверяет их соответствие тексту, оценивает предложенные утверждения и аргументирует собственное мнение. На четвёртом — обобщает полученную информацию, переносит её в изменённую ситуацию и создаёт собственный смысловой продукт.



Схема 1. Этапы технологии «ОКНО»

При этом данная последовательность не является жёстко линейной. Учащийся может возвращаться к тексту, уточнять найденную информацию, пересматривать первоначальную интерпретацию и корректировать вывод. Принципиально важно, чтобы работа не завершалась нахождением готового ответа: полученная информация становится основанием для следующего мыслительного действия.

Под *собственным смысловым продуктом младшего школьника* в предлагаемом подходе понимается самостоятельно созданный результат осмысления и преобразования исходной информации, отражающий понимание, интерпретацию, аргументированную позицию или способ применения знания учащимся. Таким продуктом могут выступать собственный вывод, аргументированный ответ, прогноз развития событий, альтернативный способ решения проблемы, вопрос к автору, рекомендация, смысловая схема или преобразованный вариант исходной информации.

Для оценки динамики были предусмотрены сопоставимые диагностические задания четырёх типов: на воспроизведение, осмысление, преобразование информации и создание собственного смыслового продукта. Такая организация диагностики позволяет анализировать не только

количество правильных ответов, но прежде всего изменение характера мыслительных действий учащихся. Поскольку первичные количественные протоколы данной апробации в настоящей статье не анализируются, выводы ограничиваются характеристикой содержания и механизма апробированного подхода.

Цифровые инструменты и искусственный интеллект также могут включаться в предлагаемую технологию, однако не как источник готового решения. Например, учащемуся может быть предложен вариант ответа, сформированный ИИ, с заданием проверить его по тексту, обнаружить неточность, аргументировать согласие или несогласие и сформулировать более точный вариант. В данном случае цифровой ответ становится *объектом мыслительной деятельности*, а не её заменой.

Реализация предлагаемого подхода предполагает постепенное усложнение характера интеллектуальных действий: от нахождения информации — к объяснению, далее к сопоставлению и оцениванию и, наконец, к преобразованию и самостоятельному применению. Исследования показывают, что специально организованные предметно-творческие задачи способны способствовать развитию продуктивных характеристик мышления младших школьников [3].

Особое значение приобретает аргументация. Вопросы «Почему?», «На основании чего ты так решил?», «Что в тексте подтверждает твою мысль?», «Можно ли доказать иначе?» переводят деятельность от выбора или воспроизведения ответа к построению рассуждения. Работа с текстом особенно благоприятна для формирования таких действий, поскольку позволяет сочетать понимание содержания, выявление смыслов, сопоставление информации и применение знаний в новой ситуации [4].

Таким образом, методическую логику работы можно представить следующим образом: прочитай → найди → пойми → объясни → сравни → оцени → докажи → преобразуй → создай.

Итогом становится не только правильность воспроизведения содержания, но способность учащегося самостоятельно работать со смыслом и использовать информацию для решения новой задачи.

По итогам эксперимента средний общий показатель в экспериментальной группе увеличился с 8,55 до 13,21 балла, то есть на 4,66 балла (54,5%). В контрольной группе показатель повысился с 8,62 до 9,86 балла — на 1,24 балла (14,4%). Особенно заметная положительная динамика в экспериментальной группе установлена по компонентам «Преобразую» и «Создаю», которые отражают способность учащихся перерабатывать

информацию, предлагать собственные решения и создавать новый смысловой продукт. Это подтверждает эффективность технологии ОКНО в развитии продуктивного мышления младших школьников.

Сопоставление результатов входной и итоговой диагностики должно проводиться как по общему среднему баллу, так и отдельно по каждому компоненту. Для проверки основной идеи исследования особое значение имеет динамика показателей «Преобразую» и «Создаю», поскольку именно эти компоненты отражают переход от преимущественно репродуктивной работы с готовой информацией к самостоятельному преобразованию содержания, аргументации, переносу знаний и созданию нового для учащегося смыслового результата.

Таким образом, экспериментальная процедура позволяет оценить не только увеличение количества правильно выполненных заданий, но и изменение характера мыслительной деятельности младшего школьника. Это соответствует основной идее предлагаемого подхода: результатом работы с текстом должно становиться постепенное движение от извлечения готовой информации к её осмыслению, преобразованию и созданию собственного смыслового продукта.

Проведённое исследование показало, что развитие продуктивного мышления младших школьников определяется не столько содержанием учебного текста, сколько характером организованной мыслительной деятельности. Применение технологии «ОКНО» обеспечивает последовательный переход от воспроизведения информации к её осмыслению, преобразованию и самостоятельному созданию смыслового продукта. Положительная динамика экспериментальных результатов свидетельствует о перспективности данного подхода. Принципиальная ценность технологии заключается в изменении самой логики обучения: от поиска правильного ответа — к самостоятельному поиску смысла, от усвоения готового знания — к способности мыслить, доказывать и создавать новое. Именно такой переход формирует основу интеллектуальной самостоятельности младшего школьника и его готовности применять знания за пределами учебной ситуации.

Список использованной литературы

1. Абдулбориева М. А. Методика развития креативного мышления у учащихся начальных классов (на примере STEM-дисциплин) // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические

исследования. — 2025. — Т. 4. — № 13. — С. 86–90. DOI: 10.5281/zenodo.15770894.
2. Арябкина И. В., Алферьева-Термсикос В. Б. Креативное мышление младших школьников как составляющая функциональной грамотности // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2023. — № 1. — С. 21–25.
3. Лукьянова И. Н., Степанов С. Ю. Роль психолого-педагогических инструментов в развитии продуктивного и репродуктивного мышления младших школьников // Вестник практической психологии образования. — 2024. — Т. 21. — № 2. — С. 61–68. DOI: 10.17759/bppe.2024210208.
4. Мухаммадиева М. М. Развитие критического мышления младших школьников на уроках читательской грамотности // Мактабгача ва мактаб таълими. — 2025. — Т. 3. — № 10. DOI: 10.5281/zenodo.17404299. IlmIz