МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0138
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
З. І. Аллахвердієва

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент _____ О. О. Андрющенко

Рецензент: завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., професор _____
Л. О. Сущенко

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2024 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Аллахвердієвій Заріне Ілгарівні

1. Тема роботи: «Формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації».
керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент
затверджені наказом ЗНУ від 24.09.2024 №1446-с

2. Строк подання студентом роботи: 25 листопада 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): визначити сутність поняття «критичне мислення» та розкрити особливості критичного мислення молодших школярів; охарактеризувати візуалізацію як засіб розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі; охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості критичного мислення молодших школярів; визначити та експериментально перевірити педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

5. Перелік графічного матеріалу: 4 таблиці, 11 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О. О.	18.12.23 р.	18.12.23 р.
Розділ 1	Андрющенко О. О.	04.03.24 р.	04.03.24 р.
Розділ 2	Андрющенко О. О.	03.06.24 р.	03.06.24 р.
Висновки	Андрющенко О. О.	04.09.24 р.	04.09.24 р.
Додатки	Андрющенко О. О.	30.09.24 р.	30.09.24 р.

7. Дата видачі завдання 18.12.23 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад-грудень	виконано
2	Написання вступу	грудень-лютий	виконано
3	Написання першого розділу	березень-травень	виконано
4	Написання другого розділу	червень-серпень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	вересень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ З. І. Аллахвердієва
(підпис) (ініціали та прізвище)

Керівник роботи _____ О. О. Андрющенко
(підпис) (ініціали та прізвище)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

_____ _____
(підпис) (ініціали та прізвище)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 71 с., 4 таблиці, 11 рисунків, 70 джерел, 5 додатків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити особливості формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Об'єкт дослідження: процес формування критичного мислення молодших школярів.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Методи дослідження: аналіз, узагальнення, класифікація, систематизація, анкетування, бесіда, спостереження, тестування.

Теоретичне значення: узагальнено сутність поняття «критичне мислення»; обґрунтовано педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та апробації педагогічних умов формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації. Результати дослідження можуть бути використані вчителями, здобувачами вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» з метою формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ, ІНТЕЛЕКТ-КАРТА, КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ, МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ХМАРИ СЛІВ

SUMMARY

Allahverdieva Z. I. Formation of critical thinking of primary schoolchildren in language and literary education lessons using visualization

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (70 items, 12 of foreign origin), and 5 addenda on 10 pages.

The research reveals the problem of forming critical thinking of younger schoolchildren in the lessons of language and literary education field by visualization. The ability to think critically allows you to analyze and critically evaluate problems and find ways to solve them.

The research purpose: to provide theoretical grounds and experimentally investigate the peculiarities of the formation of critical thinking of primary schoolchildren in the lessons of the language and literature field of education by means of visualization.

The research tasks:

1) to determine the essence of the concept of “critical thinking” and to reveal the features of critical thinking of primary schoolchildren;

2) to characterize visualization as a means of developing critical thinking in language and literature education classes;

3) to characterize the criteria, indicators and levels of formation of critical thinking of primary schoolchildren;

4) to determine and experimentally check the pedagogical conditions for the formation of critical thinking of primary schoolchildren in the lessons of the linguistic and literary field of education by means of visualization.

The research object of the qualifying work is the process of forming critical thinking of primary schoolchildren.

The research subject of the pedagogical conditions for the formation of critical thinking of primary schoolchildren in language and literature education using visualization tools.

Part 1 “Theoretical principles of the formation of critical thinking of primary schoolchildren in language and literary education using visualization tools” defined the essence of the concept of “critical thinking” and revealed the features of critical thinking of primary schoolchildren; characterized visualization as a means of developing critical thinking in language and literature education classes.

Part 2 “Research-experimental work on the formation of critical thinking of primary schoolchildren in language and literature education using visualization tools” presents the results of the ascertainment, formative and control stages of the experiment; determined the pedagogical conditions for the formation of critical thinking of primary schoolchildren in language and literature education classes by means of visualization determined.

The results of the research can be used by teachers, students of higher education in the specialty 013 “Primary education” with the aim of forming critical thinking of primary schoolchildren in the lessons of the linguistic and literary field of education by means of visualization.

Keywords: visualization, intellect map, critical thinking, language and literature field of education, pedagogical conditions, word clouds.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні засади формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації…… 12
1.1. Критичне мислення як психолого-педагогічний феномен…… 12
1.2. Особливості критичного мислення молодших школярів……. 21
1.3. Візуалізація як засіб розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі…….. 27
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації…… 36
2.1. Стан сформованості критичного мислення молодших школярів……..... 36
2.2. Педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації……..... 48
2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження…….. 63
Висновки…….. 69
Список використаних джерел…… 72
Додатки…… 79

ВСТУП

Зміни в сучасному суспільстві підвищили роль освіти в житті кожної людини. Модернізація системи освіти в Україні, зміна орієнтирів на особистісний розвиток учня, формування його інтелектуального потенціалу та забезпечення постійного самовдосконалення, потребує змін і в системі сучасної початкової освіти.

Стрімке зростання обсягу інформації вимагає від людини володіти певними знаннями, уміннями та навичками, орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, аналізувати і критично оцінювати проблеми та знаходити шляхи їх вирішення, отримувати та обробляти інформацію, організовувати власну діяльність та працювати в колективі.

Формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках мовно-літературної освітньої галузі зумовлене ситуацією, що склалася в суспільстві, коли людина отримує надлишковий обсяг інформації, чого не було ще десять років тому. У таких умовах людина має мислити критично, тобто вміти аналізувати, зіставляти, приймати правильне рішення та знаходити шляхи виходу із проблемного поля. Таким чином, перед сучасною школою ставиться пріоритетне завдання формувати критичне мислення молодших школярів. Здобувач початкової освіти має бути готовим до самостійної діяльності та життя в інформаційному суспільстві.

Сьогодні накопичено певний науковий досвід, необхідний для вивчення цієї проблеми. Дослідження критичного мислення стосується не лише психології й педагогіки, його досліджує й соціологія, філософія, біологія. Витоки цього поняття йдуть із філософії (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, І. Кант та ін.). Особливої уваги заслуговують дослідження закордонних науковців у сфері розвитку критичного мислення: Н. Браун, Дж. Браус, Д. Вуд, Х. Джонс, Дж. Дьюї, Д. Клустер, К. Мередіт, Дж. Стіл, Ч. Темпл, Р. Пауль, Ж. Піаже, Г. Ліндсей, Д. Халперн. Крім того, варто зазначити й українських дослідників,

які займалися ґрунтовним вивчення критичного мислення: І. Большакова, Т. Воропай, В. Козира, А. Конверський, М. Кругляк, О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно, О. Тягло та ін.

Успішність та ефективність розвитку критичного мислення молодших школярів залежать від форм та методів організації навчально-виховного процесу на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Пріоритетними у цьому сенсі стають засоби візуалізації, оскільки представлена у вигляді зорових образів інформація краще сприймається та запам’ятовується.

Термін «візуалізація» існував вже у давніх науках, а загальновідомим він став завдяки К. Юнгу, який проводив всебічне дослідження зорового сприймання людиною довкілля. Візуалізація присутня в усіх сферах діяльності людини, відповідно і в освіті також. В освітньому процесі візуалізація користується значною популярністю і представлена сьогодні не лише традиційними малюнками, опорними схемами, а й мультимедійними засобами, а значить комп’ютерною графікою, фотографією, відео та іншими сучасними візуальними атрибутами. Учителі активно використовують на уроках навчальні презентації, відеофільми та різні зображення, які знаходяться у відкритому доступі. Це дає змогу зробити урок цікавішим, динамічнішим і різноманітнішим, водночас допоможе заощадити час на його підготовку.

Для формування критичного мислення важливо забезпечити баланс між візуальною підтримкою та здатністю аналізу тексту чи інших матеріалів. Вчителю слід бути гнучким та креативним, уміти адаптувати використання візуалізації до потреб конкретного класу. Для формування критичного мислення важливо забезпечити баланс між візуальною підтримкою та здатністю аналізу тексту чи інших матеріалів. У зв’язку з тим, що в науковій літературі присвячено значну кількість досліджень формуванню і розвитку критичного мислення, але недостатньо інформації щодо його формування засобами візуалізації виникає актуальність у ретельному дослідженні цього питання.

Актуальність означеної проблеми зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування критичного мислення молодших школярів на уроках

мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити особливості формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Для досягнення мети необхідно вирішити наступні завдання дослідження:

1. Визначити сутність поняття «критичне мислення» та розкрити особливості критичного мислення молодших школярів.

2. Охарактеризувати візуалізацію як засіб розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

3. Охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості критичного мислення молодших школярів.

4. Визначити та експериментально перевірити педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Об’єкт дослідження – процес формування критичного мислення молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Для досягнення мети та завдань дослідження використано такі методи:

- теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури для визначення об’єкта, предмета, мети та завдань дослідження; узагальнення, класифікація, систематизація теоретичних та емпіричних даних щодо формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації;

- емпіричні: діагностичні (анкетування, бесіди, педагогічні спостереження, тестування, констатувальний, формувальний і контрольний етапи експерименту) для визначення рівня сформованості критичного мислення молодших школярів, доведення доцільності визначених педагогічних умов формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі

засобами візуалізації;

- статистичні: якісний та кількісний аналіз даних, порівняння експериментальних даних із вихідними.

Теоретичне значення: узагальнено сутність поняття «критичне мислення»; обґрунтовано педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та апробації педагогічних умов формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації. Результати дослідження можуть бути використані вчителями, здобувачами вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» з метою формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

1.1. Критичне мислення як психолого-педагогічний феномен

Інформаційне суспільство все більше акцентує на критичному мисленні як на ключовому елементі успіху в сучасному світі. Критичне мислення, здатність ставити ефективні питання та формулювати оригінальні рішення, стало важливою навичкою, без якої не можна успішно функціонувати в XXI ст. Сучасні глобальні проблеми вимагають нових підходів та інноваційних рішень. Для цього необхідне розвинене незалежне мислення, яке дає змогу людям знаходити нестандартні рішення та адаптуватися до динамічних умов.

Зростаючий темп технологічного прогресу також накладає нові вимоги на освітній процес. Здобувачі освіти повинні не тільки засвоювати нові знання та навички, але й активно оцінювати результати своїх дій, а також розуміти наслідки своїх рішень. Такий підхід допомагає формувати здатність до самостійного та критичного аналізу інформації, що є необхідним для успішного розв’язання сучасних складних проблем і викликів.

Перш ніж визначити сутність поняття «критичне мислення», варто зупинитися на визначенні поняття «мислення». Мислення – це процес, у якому здійснюється понятійне розуміння реальності [42]. Традиційно мислення було об’єктом уваги філософії.

В українській та закордонній психології з позиції діяльнісного підходу мислення розглядається, як процес пізнавальної діяльності людини, що характеризується узагальненим, опосередкованим відображенням предметів та явищ дійсності в їх суттєвих зв’язках та відносинах, в основі якого знаходиться комплекс когнітивних, метакогнітивних умінь навичок та установок

(І. Пасічник, Д. Джонсон, Д. Клустер, Р. Пол, Д. Халперн та ін.).

У ХХ ст. мислення стає предметом досліджень у науках про штучний інтелект. Паралельно мислення вивчалося у психології, де лінії раціоналізму та емпіризму представлені такими традиціями, як гештальтпсихологія та біхевіоризм. У біхевіоризмі всі форми психічної діяльності зводяться до схеми «стимул – реакція». У гештальтпсихології – навпаки, вважалося, що поняття формуються шляхом висування гіпотез та їх подальшої перевірки. Перевірка гіпотез включає процес обробки інформації, процедуру вибору теорії, зворотний зв'язок. Процес мислення визначається як процес відображення у психіці взаємозв'язків між об'єктами та явищами дійсності. Оскільки взаємозв'язки між об'єктами не здійснюють безпосереднього впливу на органи чуттів, мислення, що забезпечує отримання знання від їх, є пізнавальним психічним процесом опосередкованого відображення.

Узагальнений характер мислення проявляється у відображенні загальних та суттєвих властивостей, предметів та явищ, які не сприймаються безпосередньо, а також відносин і закономірних зв'язків між ними у різних формах: категоріях, висновках, поняттях, теоріях, судженнях, гіпотезах, законах.

Серед вчених, які досліджували критичне мислення з філософського, психологічного та педагогічного поглядів можна зазначити таких дослідників, як Е. де Боно, Д. Дьюї, Р. Джонсон, Д. Клустер, М. Ліпман, К. Мерідіт, Дж. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн та ін.

Хоча ідеї критичного мислення мають корені в філософії Сократа, який більше ніж 2000 років тому запровадив методи активного аналізу та розслідування, сучасні дослідження часто пов'язують розвиток цієї концепції з іменем Джона Дьюї, американського філософа, психолога та педагога. Дж. Дьюї, якого деякі вважають «батьком» критичного мислення, описував цей процес як «рефлексивне мислення». Він визначав його як активний, наполегливий і ретельний аналіз особистих переконань, поглядів або знань, ураховуючи їх підстави та можливі висновки, які можна з них зробити [11].

Дж. Дьюї розглядав критичне мислення як «активний» процес,

протиставляючи його «пасивному» мисленню, яке передбачає просте отримання ідей та інформації від інших без їх глибокого осмислення. Для Дьюї та його послідовників, суть критичного мислення полягає в активній участі розуму в процесі пізнання. Це означає, що індивід не просто сприймає інформацію, а активно ставить питання, аналізує і перевіряє факти, що дає змогу йому формувати власні переконання та робити обґрунтовані висновки [11].

Через три десятиріччя після Джона Дьюї, Е. Глассер запропонував власне визначення критичного мислення, яке включає кілька ключових аспектів. По-перше, він описує критичне мислення як ставлення людини до здатності вдумливо аналізувати проблеми та питання, що стосуються її особистого досвіду. По-друге, Е. Глассер підкреслює знання методів логічного дослідження та міркувань, які є основою критичного мислення. І, нарешті, він відзначає необхідність майстерного застосування цих методів у практиці [64].

Згідно з Е. Глассером, критичне мислення вимагає постійних зусиль для перевірки будь-яких переконань чи знань, розглядаючи їх у світлі наявних доказів і визначаючи, які висновки можна з них зробити. Це визначення, хоч і відрізняється від трактування Дж. Дьюї тим, що використовує термін «докази» замість «підстави», має багато спільного з попередньою концепцією. Е. Глассер також акцентує на важливості «ставлення» до розгляду проблем і підкреслює, що застосування методів логічного дослідження має бути майстерним.

Дж. Клустер вважає, що критичне мислення – це інформативний спосіб мислення, що починається з постановки питань, прагне переконливої аргументації та має соціальний характер. Якщо завдання ґрунтується на принципах критичного мислення, людина формує свої ідеї, оцінки та переконання [17]. Таким чином, це індивідуальний спосіб мислення, що відображає самостійність особистості.

Д. Клустер виділяє кілька ключових ознак критичного мислення:

- критичне мислення є незалежним процесом;

- інформація слугує вихідною точкою, а не кінцевою метою критичного мислення. Знання мотивує, без цього людина не здатна мислити критично;

- критичне мислення починається з формулювання питань і визначення проблем, які необхідно вирішити, прагнучи досягти переконливої аргументації;

- критичне мислення є частиною соціальних процесів [17].

М. Ліпман вважав критичне мислення необхідним для успішного життя в сучасному світі, оскільки ця складна навичка дозволяє ефективно розв'язувати широкий спектр практичних завдань у різних сферах діяльності, а також у людських взаєминах (включаючи моральний вибір), науковій діяльності та щоденному житті [68, с. 2]. Таким чином, критичне мислення, за його концепцією, є навчанням здатності до розмірковування.

Згідно з Т. Чатфілдом, критичне мислення є однією з ключових компетентностей людини майбутнього. Він описує його як активний процес пошуку розуміння реального стану речей через ретельну оцінку інформації, ідей та аргументів, а також як глибоке усвідомлення самого процесу мислення [62].

Дослідниця критичного мислення Д. Халперн визначає його як застосування методів пізнання, що характеризуються контрольованістю, обґрунтованістю та цілеспрямованістю, і підвищують ймовірність досягнення бажаного результату. Ці методи використовуються при розв'язанні завдань, формулюванні висновків, імовірнісному оцінюванні та ухваленні рішень. Вони вимагають навичок, які є обґрунтованими та ефективними для конкретної ситуації та типу завдання. Д. Халперн також зазначає, що критичне мислення включає побудову логічних висновків, створення узгоджених логічних моделей та прийняття обґрунтованих рішень щодо прийняття, відхилення чи відкладення певної думки [65].

Дж. Браус і Д. Вуд описують критичне мислення як розумний і рефлексивний процес, спрямований на розв'язання питання, у що варто вірити і, що варто робити [60].

Канадський вчений Х. Джонсон зазначав, що критичне мислення є особливим типом розумової діяльності, який дозволяє людині зробити раціональне судження щодо запропонованого погляду або моделі поведінки [66].

На відміну від Х. Джонсона, Дж. Стіл, К. Мередіт і Ч. Темпл дають ширше

визначення критичного мислення та стверджують, що критичне мислення діє на багатьох рівнях, не задовольняючись лише фактами, а аналізуючи причини та наслідки цих фактів. Автори порівнюють критичне мислення з «ввічливим скептицизмом», який ставить під сумнів загальноприйняті істини. На їх погляд, критичне мислення передбачає формування власної думки щодо питання та здатність захищати її логічними аргументами, а також увагу до аргументів опонента та їх логічне осмислення. Вони підкреслюють, що критичне мислення не є окремою навичкою, а поєднанням багатьох умінь [48].

Р. Пауль, один з провідних експертів США в галузі теорії та практики критичного мислення, вважає, що це поняття можна визначити різними не суперечливими способами. Виходячи з цього, він пропонує визначення: критичне мислення – це процес розмірковування про власне мислення з метою його вдосконалення [69, с. 25].

Г. Ліндсей визначає критичне мислення як уміле та відповідальне мислення, яке дає змогу людині формулювати надійні ймовірні судження, оскільки воно базується на певних критеріях і є самокоректованим. Він виділяє шість ключових елементів критичного мислення:

- уміння мислити, тобто застосовувати певні методи обробки інформації;

- відповідальність, яка включає обов’язок надавати слухачам докази та приклади;

- формування власних суджень, що передбачає творче, а не репродуктивне мислення;

- критерії, на які спирається критично мисляча людина (правила, вимоги, умови, методи тощо);

- самокорекція, яка означає використання критичного мислення для перегляду та виправлення власних суджень;

- застосування загальних критеріїв з урахуванням певного контексту [67].

В Україні питання критичного мислення вперше почали вивчати харківські дослідники О. Тягло та Т. Воропай. Їхні дослідження заклали основу для подальшого розвитку цієї теми в українській академічній спільноті, звертаючи

увагу на важливість критичного мислення в освітньому процесі та його роль у формуванні навичок аналізу, рефлексії та обґрунтованого прийняття рішень [52; 53]. Їхня праця відкрила нові перспективи для інтеграції критичного мислення у навчальні програми та підготовки майбутніх фахівців у різних галузях.

Українська дослідниця О. Пометун визначає критичне мислення як специфічний тип мислення, який відзначається активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлективністю. Це мислення розвивається в процесі навчання і передбачає формування у людини таких здібностей, як: виявлення проблем, аналіз і синтез інформації з різних джерел, оцінка альтернатив та їх порівняння, вибір методів розв'язання проблем або формування власної позиції, а також обґрунтування своїх поглядів, свідомий вибір і подальші дії [38, с. 94].

На думку А. Конверського, критичне мислення – це свідомий підхід до процесу міркування, який включає здатність будувати обґрунтування і спростування, формулювати гіпотези, проводити аналогії та виявляти помилки як у власних, так і в чужих міркуваннях [20, с. 20].

С. Терно трактує критичне мислення як науковий підхід, що полягає в ухваленні ретельно обміркованих та зважених рішень щодо довіри до будь-якого твердження: чи слід його прийняти, відкинути або відкласти, а також визначення ступеня впевненості в цьому рішенні [50, с. 6].

О. Телєжкіна вважає, що критичне мислення є складним психологічним процесом, який забезпечує цілеспрямовану діяльність з інтерпретації, аналізу та оцінювання інформації, а також формулювання висновків, пояснень і міркувань [51].

О. Мартиненко та Я. Чкана визначають критичне мислення як особливий тип мислення, який сприяє цілеспрямованій та продуктивній розумовій діяльності. Воно характеризується здатністю людини чітко виділяти проблему для вирішення, самостійно знаходити, обробляти та аналізувати інформацію, логічно структурувати свої думки та обґрунтовувати їх, мислити гнучко, прагнути до пошуку оптимальних рішень, уміти захищати свою позицію і бути

відкритим до інших поглядів [56, с. 104].

За визначенням Р. Матоніної, критичне мислення полягає у здатності особи (як природній, так і набутій) самостійно оцінювати явища оточуючої реальності, наукові знання, думки та твердження інших людей. Це вміння виявляти позитивні та негативні аспекти інформації, прагнення до знаходження кращих та оптимальніших рішень, а також до перегляду існуючих догм, стереотипів і традицій. Вона також підкреслює, що критичне мислення є складним процесом, який розпочинається із збору інформації, її критичного осмислення та завершується ухваленням рішення. Це здатність самостійно аналізувати інформацію, виявляти помилки чи логічні порушення у твердженнях інших, обґрунтовувати власні думки та змінювати їх, якщо вони виявляються неправильними [30].

Таким чином, аналізуючи різні трактування поняття «критичне мислення», можна виділити кілька його характеристик:

- критичне мислення – це раціональне мислення, що ґрунтується на правильності суджень, їх логічності та виваженості, яке обумовлено знанням логіки;

- критичному мисленню властива рефлексивність;

- це мислення має оціночний та дослідницький характер, спрямований на вивчення ситуацій, питань або проблем, результатом чого є висновок (гіпотеза) та його підтвердження переконливими аргументами;

- критичне мислення передбачає відкритість до довкілля, здатність сприймати інші думки та ідеї на основі нової інформації та особистого життєвого досвіду;

- критичне мислення орієнтоване на самостійне прийняття рішень у різних ситуаціях (як стандартних, так і нестандартних), пошук альтернативних рішень та їх ефективності, а також прогнозування кінцевого результату.

С. Терно дає характеристику критично мислячих людей:

- чесні перед собою: критично мислячі люди визнають свої упередження, помилки та обмеження, працюючи над їх подоланням;

- відкидають маніпуляції: вони не піддаються на маніпуляції та не приймають інформацію на віру без ретельної перевірки;

- долають плутанину: здатні розібратися у складних ситуаціях, чітко виокремлюючи основні аспекти та деталі;

- ставлять запитання: активно цікавляться, шукають додаткову інформацію та не бояться ставити запитання для отримання ясності;

- роблять висновки на основі фактів: їхні судження базуються на достовірній та перевіреній інформації, а не на припущеннях чи чутках;

- слідкують за зв'язком між явищами: вони здатні бачити причинно-наслідкові зв'язки та розуміти, як одне явище впливає на інше;

- інтелектуально незалежні: критично мислячі люди формують свої думки та позиції самостійно, не піддаючись впливу авторитетів або групової думки [50, с. 7].

Крім того, С. Терно визначив дослідницькі навички, які використовуються в критичному мисленні:

- спостереження – здатність помічати і фіксовувати властивості та особливості об'єктів або явищ, включаючи деталі, які можуть бути неочевидні;

- опис – уміння точно і чітко вказувати на те, як виглядає об'єкт або ситуація, включаючи його зовнішній вигляд і характеристики;

- порівняння – здатність знаходити подібності і відмінності між різними об'єктами або явищами, оцінювати їх відносно один одного та розуміти, як вони взаємодіють;

- визначення – процес установлення і доказу наявності об'єкта або явища, а також розпізнавання його як конкретного та відмінного від інших;

- асоціація – розумове поєднання об'єктів або ідей на основі їхніх взаємозв'язків та взаємодій, що допомагає зрозуміти їхню взаємозалежність;

- узагальнення – уміння робити загальні висновки та формулювати загальні принципи на основі наявної інформації або фактів;

- прогнозування – здатність передбачити можливі події або результати на основі наявних даних і тенденцій, а також формулювати припущення про

майбутнє;

- застосування – уміння використовувати отримані знання або навички на практиці для розв’язання конкретних завдань або досягнення практичних результатів [50, с. 7].

Існують різні підходи до визначення основних компонентів критичного мислення. Однією з найвідоміших спроб є перерахування, запропоноване групою експертів у статті П. Фасіоуна. Згідно з оцінками цих фахівців, критичне мислення включає такі ключові уміння:

- інтерпретація – здатність розуміти та тлумачити інформацію, визначаючи її значення в контексті;

- аналіз – розбір і вивчення інформації для визначення її структури та взаємозв’язків;

- оцінка – критичне осмислення і перевірка інформації та аргументів для визначення їхньої достовірності та релевантності;

- умовивід – процес формування обґрунтованих висновків на основі аналізу і оцінки даних;

- пояснення – здатність чітко та логічно передавати свої думки, доводи та аргументи;

- саморегуляція – здатність контролювати і коригувати власне мислення, оцінюючи власні розумові процеси і вдосконалюючи їх [63]. Ці компоненти утворюють комплексну систему навичок, що дає змогу ефективно обробляти та оцінювати інформацію, а також приймати обґрунтовані рішення. Розвиток кожного з цих компонентів сприяє формуванню глибокого та критичного підходу до аналізу і розв’язання проблем, що є необхідним у сучасному світі.

На сторінці The Foundation for Critical Thinking вказано такі характеристики людей з добре розвиненим критичним мисленням:

- уміння ставити важливі питання – формулювати їх чітко і точно;

- збір і оцінка релевантної інформації – ефективно інтерпретувати її в загальному контексті;

- формування обґрунтованих висновків і рішень – перевіряти їх згідно із

належними критеріями і стандартами;

- відкритість до альтернативних поглядів – правильно оцінювати припущення, на яких ці погляди базуються, а також їхні висновки та практичні наслідки;

- ефективна взаємодія з іншими – шукати рішення складних проблем спільно [70].

Отже, можна стверджувати, що більшість визначень критичного мислення зосереджені на окремих аспектах цього поняття. Критичне мислення можна розглядати як процес, який включає рефлексію, а також оцінювання та аналіз як власних, так і чужих суджень. Воно також дає змогу перевіряти знання на предмет достовірності і правдоподібності, і на основі цього аналізу формувати обґрунтовані висновки.

Критичне мислення забезпечує механізм для формування нових ідей і рішень шляхом оцінки існуючих інформаційних джерел і аргументів. Як результат, може бути розроблено новий план дій або сформовано свій унікальний погляд на проблему. Важливо зазначити, що рефлексія є невід'ємною частиною критичного мислення, оскільки вона допомагає в самооцінці та корекції мисленнєвих процесів. Тобто, критичне мислення не лише сприймає та аналізує інформацію, але і постійно вдосконалює і коригує власні уявлення на основі отриманого досвіду і нових даних.

1.2. Особливості критичного мислення молодших школярів

Зміни в сучасному українському освітньому середовищі відображають глобальні тенденції в освіті, що вимагають від учителів адаптації освітнього процесу для створення сприятливих умов розвитку критичного мислення в учнів. Це підкреслюється в Концепції Нової української школи [21], Державному освітньому стандарті початкової освіти [40] та Законі України «Про освіту» [41]. Критичне мислення не лише є результатом демократичного способу життя, але і

важливим чинником його формування. Тому пріоритетним завданням стає розвиток в учнів здатності аналізувати отриману інформацію, перевіряти і переосмислювати її, самостійно шукати істину, ухвалювати обґрунтовані рішення і захищати свої позиції аргументами. Ці завдання мають значення на всіх рівнях шкільної освіти, а початкова школа є критично важливим етапом для закладання основ критичного мислення. Учитель початкових класів повинен сприяти вихованню мислячої і творчої особистості, яка здатна критично і конструктивно оцінювати довкілля та свою роль у ньому. Важливо, щоб навчання формувало в молодших школярів навички самостійного аналізу, аргументованого прийняття рішень і відкритості до нових ідей, що є фундаментом для їх подальшого розвитку як активних і свідомих громадян.

З початком навчання в школі життя дитини зазнає значних змін. Вона вступає у нову соціальну ситуацію розвитку, де навчальна діяльність стає провідною і визначальною. У цьому віці навчальна діяльність не лише формує основи знань, але й впливає на розвиток ключових психологічних новоутворень. Саме на основі навчальної діяльності відбувається розвиток таких важливих психологічних процесів, як критичне мислення і самостійність у розумовій діяльності.

Мислення стає центральною функцією, що домінує над іншими когнітивними процесами. У цей період відбувається інтелектуалізація та довільність всіх функцій свідомості. Це означає, що інші когнітивні процеси починають підкорятися логіці і структурам мислення, а сам процес мислення стає більш усвідомленим і контрольованим.

У молодшому шкільному віці навчальна діяльність не лише формує знання, але й сприяє розвитку здатності до рефлексії, аналізу та аргументованого мислення. Це допомагає дитині переходити від сприймання інформації до її глибокого розуміння і використання у різних ситуаціях.

Мислення дітей молодшого шкільного віку переживає важливий етап розвитку, переходячи від наочно-образного до словесно-логічного, понятійного рівня. Цей перехід надає розумовій діяльності дитини двоїстий характер:

конкретне мислення, яке базується на реальному спостереженні і взаємодії з довкіллям, уже підлягає логічним принципам. Проте формально-логічні абстрактні міркування ще залишаються для дітей недоступними. Згідно з класифікацією Жана Піаже, цей період розвитку дитячого мислення відноситься до стадії конкретних операцій. На цьому етапі діти здатні виконувати логічні операції, але лише стосовно конкретних предметів і ситуацій, з якими вони мають справу, і ще не володіють повною здатністю до абстрактного міркування [35].

У цьому контексті особливо показовим є мислення першокласників, яке в основному носить конкретний характер і базується на наочних образах та уявленнях. Діти цього віку зазвичай розуміють загальні концепції лише тоді, коли вони представлені через конкретні приклади. Поняття та узагальнення у них здебільшого формуються на основі видимих ознак предметів. Мислення першокласників тісно пов’язане з їхнім особистим досвідом, і тому вони найчастіше акцентують на тих аспектах предметів та явищ, які демонструють їхнє використання або функціонування.

З розвитком мислення у дітей молодшого шкільного віку пов’язане виникнення кількох ключових новоутворень, які суттєво впливають на їхню когнітивну діяльність. Серед них можна виділити:

- аналіз – здатність розбивати складні проблеми або об’єкти на частини, вивчати їх окремі елементи і зрозуміти, як ці елементи взаємодіють між собою. Це дає змогу дітям краще розуміти складні концепції і ситуації, а також ефективніше розв’язувати завдання;

- внутрішній план дій – процес планування і організації своїх дій та думок. Це включає можливість заздалегідь продумати, як діяти в різних ситуаціях, передбачати результати своїх дій і коригувати плани відповідно до нових умов;

- рефлексія – здатність осмислювати і оцінювати власні думки і дії. Це включає усвідомлення своїх міркувань, почуттів і рішень, а також здатність критично оцінювати їх доцільність і ефективність. Ці новоутворення сприяють розвитку складніших когнітивних процесів, таких як самостійне мислення,

планування і самоаналіз, які є важливими для успішного навчання і особистісного розвитку дітей.

У навчальному процесі молодших школярів особливу роль відіграє операція порівняння, оскільки в початкових класах значна частина навчального матеріалу побудована саме через порівняння. Ця операція є основою для класифікації і систематизації явищ. Щоб ефективно використовувати операцію порівняння, учні повинні навчитися розпізнавати спільні риси в різних предметах та відмінності між схожими об’єктами. Дослідження показують, що помилки при порівнянні часто виникають через недостатнє опанування цією розумовою діяльністю – діти просто не вміють правильно її виконувати.

Зокрема, для мислення молодших школярів характерна однолінійність у порівнянні: діти зазвичай або звертають увагу лише на відмінності, ігноруючи подібності, або фокусуються тільки на загальних рисах, не помічаючи розбіжностей. Також існує значна різниця між умінням практично встановлювати подібності та відмінності і здатністю аргументувати та пояснювати свої судження. Важливо, щоб учні не лише розуміли, що таке порівняння, а й могли пояснити, як і чому вони порівнюють предмети.

У початкових класах діти вже здатні зіставляти окремі факти, поєднувати їх у єдину картину і навіть створювати абстрактні уявлення, віддалені від конкретних джерел. До 3-го класу мислення переходить на новий рівень, що вимагає від учителя показувати зв’язки між різними елементами навчального матеріалу. Учні навчаються встановлювати родові та видові співвідношення між характеристиками понять, освоюють методи моделювання і розвивають аналітико-синтетичний тип діяльності. Це свідчить про початок формування формально-логічного мислення. В умовах регулярних навчальних завдань діти навчаються управляти своїм мисленням, що є важливою частиною їхнього навчального процесу.

Очевидно, що процес формування та розвитку критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку значно відрізняється від того, як цей розумовий процес розвивається у підлітків або дорослих. О. Шквир розглядає критичне

мислення молодших школярів як процес, що включає самостійне, аналітичне, логічне і соціальне мислення, спрямоване на оптимальне розв'язання проблем та розробку власних рішень. Воно має чітку структуру, яка включає визначення проблеми, збір інформації, точну аргументацію та ухвалення рішення, а також передбачає використання інтелектуальних і комунікативних технік [58, с. 31].

М. Савчин зазначає, що основними чинниками, які сприяють розвитку і стимулюють розумову діяльність дитини є: пізнавальний інтерес, контроль над психічними процесами (такими як пам'ять, увага, інтелект, уява та організація діяльності), рефлексія, а також мотиваційна і пізнавальна сфери молодшого школяра [45]. Ці чинники, разом із індивідуальними та фізіологічними особливостями дитини, створюють основу для формування критичного мислення у молодших школярів.

Важливо підкреслити, що однією з основних рис критичного мислення молодших школярів є його тісний зв'язок з творчим мисленням. Під час навчальної діяльності критичне мислення і емоційний настрій учня, його бажання натхненно виконувати завдання і мотивація досягати результатів взаємодіють і доповнюють один одного, що сприяє досягненню точних висновків. Для підвищення ефективності критичного мислення необхідно постійно взаємодіяти з потоком знань, які учень самостійно переосмислює, створює та використовує в практичній діяльності, розв'язуючи все складніші завдання.

Л. Філатова та О. Харламова визначають основні аспекти розвитку критичного мислення у молодших школярів наступним чином: цей процес можливий лише при навмисній та планомірній організації освітнього процесу вчителем. Формування критичного мислення відбувається у три етапи: початкове виникнення критичного підходу, стадія констатуючої критичності та стадія коригуючої критичності. Крім того, важливу роль у цьому процесі відіграє базовий рівень знань, який дитина отримала в дошкільному віці [54, с. 278].

Основні ознаки критичного мислення молодших школярів, на думку О. Дорожко та Л. Туріщевої, включають:

- незалежність думок: здатність самостійно формулювати власні погляди;

- самостійність у роздумах: уміння висловлювати свої думки без надмірної залежності від інших;

- супротив до зовнішнього впливу: критичне ставлення до нав'язаних ідей, моделей поведінки та вимог;

- самокритичність: уміння виявляти та усвідомлювати власні помилки і ставитися до них адекватно;

- пошукова орієнтація: прагнення знаходити кращі рішення для навчальних завдань;

- здатність до діалогової взаємодії: уміння брати участь у конструктивних бесідах і обговореннях [9, с. 53].

З огляду на нові вимоги Державного стандарту початкової освіти та ураховуючи різноманітність діяльності учнів, основні характеристики критичного мислення молодшого школяра можна визначити наступним чином:

- критичне мислення дає змогу учню обрати між кількома гіпотезами і, завдяки цьому, визначити подальший напрям роздумів;

- воно стимулює виникнення питань, що допомагають зробити раціональний вибір;

- характеризується здатністю будувати логічні висновки та приймати обґрунтовані рішення;

- критичне мислення включає оцінку результатів діяльності та перевірку точності прийнятих рішень.

Таким чином, навчальна діяльність у початкових класах відіграє ключову роль у формуванні критичного мислення, переходячи від конкретного до абстрактного розуміння. Основні ознаки критичного мислення молодших школярів включають незалежність думок, самостійність у роздумах, здатність до критичного оцінювання і діалогової взаємодії. Учителі повинні створювати сприятливі умови для розвитку цих навичок, що є основою для подальшого розвитку дітей як активних і свідомих громадян.

1.3. Візуалізація як засіб розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі

Сучасне українське суспільство ставить перед системою освіти нові вимоги, які вимагають перегляду підходів до навчання в початковій школі. Зміни в акцентах освіти, спрямовані на особистісний розвиток учнів, формування їхнього інтелектуального потенціалу та стимулювання постійного самовдосконалення, необхідні для адаптації до сучасних викликів. Зростання обсягу інформації ставить перед людьми потребу в знаннях, уміннях та навичках, таких як аналіз і критична оцінка проблем, пошук шляхів їх вирішення, організація власної діяльності та ефективна співпраця в колективі. Зазначені тенденції вимагають активного формування критичного мислення учнів початкових класів, оскільки саме ця якість є ключовою для успішної адаптації та розвитку в сучасному світі.

Процес розвитку критичного мислення перетворює учня в суб'єкт навчання, а освітній процес у захоплюючу гру, яка вчить не лише повторювати інформацію, але й уміти творчо, різнобічно та осмислено знаходити чи створювати рішення, що будуть оптимальними в кожній конкретній життєвій ситуації.

Ми поділяємо думку Н. Квартюк, що однією з головних задач вчителя початкових класів у контексті вимог Нової української школи є розвиток у дітей відкритості до різних поглядів, компетентності, інтелектуальної активності, допитливості, незалежності мислення, уміння вести дискусії, проникливості та самокритичності. Учні повинні вміти визначати проблему, перевіряти використану інформацію, аналізувати дані, ураховувати альтернативні погляди, розуміти, чи містить інформація підтекст, робити відповідні висновки та приймати рішення [15, с. 5].

Навчальні предмети мовно-літературного циклу, які вивчаються учнями в початковій школі, мають значний потенціал для розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти. Критичне мислення формується та розвивається

під час роботи з текстами різних жанрів, розв'язання проблемних питань, аналізу та оцінки мовленнєвих ситуацій, а також вибору раціональних способів мовленнєвої діяльності.

Підтримуємо думку М. Оліяр, що мовний матеріал дозволяє активно розвивати всі види мислення учнів, включаючи критичне. Дослідниця зазначає, що вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі, враховуючи взаємозв'язки мовлення і мислення молодших школярів, успішно здійснюється за допомогою учнівської творчості як дослідницької діяльності. Освітній процес у початковій школі має включати читання, написання творів та виконання творчих завдань, які не лише допомагають учням зрозуміти, що таке критичне мислення, але й прищеплюють культуру мислення, необхідну для їхнього майбутнього інтелектуального зростання [32, с. 115].

Успішність та ефективність розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку залежать від форм та методів організації уроків мовно-літературного циклу. Пріоритетними в цьому сенсі стають засоби візуалізації, оскільки представлена у вигляді зорових образів інформація краще сприймається та запам'ятовується. Теоретико-методологічні аспекти використання засобів візуалізації розкрито в працях Н. Байдак, Д. Безуглого, І. Гафіатуліної, Н. Житеньової, Ж. Клименко, М. Медведєва, С. Терещенко, О. Філоненко та ін.

Н. Житєньова визначає поняття «технологія візуалізації» як створення авторських цифрових дидактичних візуальних засобів з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та їх застосування в освітньому процесі [13, с. 53].

Засоби візуалізації спрощують сприймання та допомагають обробляти значний обсяг інформації, критично аналізуючи та узагальнюючи її, розвиваючи уміння робити висновки та висловлювати власні думки. У широкому розумінні візуалізація є процесом подання інформації у вигляді зображень для максимального полегшення її розуміння (наприклад, малюнки, світлини, листівки, плакати, графіки, діаграми, структурні схеми, таблиці, карти,

презентації тощо). Крім того, візуалізація включає і спосіб конструювання образів. Уміле використання технік візуалізації дозволяє здобувачам освіти не лише засвоювати набір готових знань, але й опановувати методами отримання нових знань в умовах швидкого зростання обсягу інформації [29, с. 290].

Сам принцип візуалізації походить з принципу наочності і передбачає представлення інформації не просто у вигляді готового зорового образу, а у вигляді трансформованого з тексту чи зображення візуального образу, який допомагає учням комплексно вивчати важливі ознаки події, явища чи процесу, критично їх осмислювати та графічно фіксувати. У цьому контексті візуалізація може бути фрагментарною чи комплексною, графічною чи образною, одиничною чи складною. Залежно від цього можна використовувати різні способи для формування критичного мислення молодших школярів за допомогою візуалізації: використання ілюстрацій та діаграм, створення ментальних карт, використання відеоматеріалів, розв’язання візуальних головоломок та завдань, створення візуальних презентацій, логічно-символьні моделі, блок-схеми, ментальні карти, інтерактивні стрічки часу, інтернет-меми, хмари тегів, відео- та аудіофайли тощо.

Ментальні карти (інтелект-карти) є методом зображення процесу системного мислення за допомогою схем, що використовуються для створення, візуалізації, структурування та класифікації ідей. Вони також служать засобом для навчання, організації, розв’язання завдань, ухвалення рішень. Застосування ментальних карт на уроках у початковій школі сприяє: наочному представленню навчальних матеріалів; швидкому опрацюванню значних обсягів інформації; зручному запам’ятовуванню основних термінів, понять тощо; розвитку критичного мислення; розробці проєктів та планів дій; ухваленню рішень [61].

Т. Бейтс вважає, що інтелектуальні карти є основним інструментом для організації мислення. Як зазначає Т. Бейтс, інтелект-карта – це найзручніший спосіб впорядкувати інформацію в голові та витягти її звідти; це творчий і ефективний метод, що фактично «картує» ваші думки [59]. Інтелект-карти дозволяють зручно систематизувати і повторно відображати інформацію в чіткій

і структурованій формі. Їх використання на уроках мовно-літературної освітньої галузі може сприяти більшій активності учнів і залученню їх до процесу навчання.

Згідно з рекомендаціями Т. Б'юзена, створення інтелект-карт на уроках мовно-літературної освітньої галузі включає такі основні етапи:

1) визначення центрального поняття. Розміщується в центрі аркуша ключове слово або основна ідея, яка є головною темою інтелект-карти. Обводиться це поняття рамкою або колом, щоб воно привертало увагу і було легко ідентифікованим;

2) створення основних гілок. Від центрального поняття малюється кілька товстих гілок, кожна з яких представляє основні, пов'язані з ним поняття або властивості. Для кращої організації та візуалізації кожну гілку рекомендується зробити різного кольору. Наприклад, для дієслова основними гілками можуть бути: число, рід, вид, час;

3) деталізація основних гілок. Від кожної основної гілки відходять тонші гілочки, які деталізують та уточнюють поняття. Ці гілочки можуть включати більш конкретну інформацію, пов'язану з основними поняттями. Наприклад, для гілки «число» це може бути поділ на «однина» та «множина»; для гілки «рід» – чоловічий, жіночий, середній; для гілки «вид» – доконаний і недоконаний.

4) структуризація та зв'язок. Після додавання основних та другорядних гілок, інтелект-карта повинна показувати зв'язки між центральною ідеєю і деталізованими поняттями. Основні гілки з'єднуємо з центральним поняттям, а другорядні та третинні гілки з'єднуємо з відповідними основними гілками, створюючи логічну та ієрархічну структуру;

5) використання візуальних елементів. Для покращення сприймання інформації можна додавати різні візуальні елементи, такі як іконки, малюнки або символи, що допомагають краще запам'ятовувати та розуміти матеріал.

Розширена інтелект-карта таким чином сприятиме наочному представленню навчального матеріалу, допоможе учням систематизувати знання, швидко опрацьовувати великі обсяги інформації та розвивати критичнее

мислення. На рисунку 1.1 представлено приклад ментальної карти, яку можна створити при вивченні теми «Дієслово».



Рисунок 1.1. Інтелект-карта до уроку української мови під час вивчення теми «Дієслово»

На уроках мовно-літературної освітньої галузі молодші школярі можуть створювати інтелект-карти як самостійно, так і за допомогою вчителя. Це допомагає їм легше засвоювати складні теми і питання. Технологія інтелект-карт сприяє розвитку критичного мислення, креативності та комунікативної компетентності, а також умінням ефективно сприймати і обробляти складну інформацію. Створення інтелект-карт на уроках мовно-літературної освітньої галузі має багато спільного з ігровою діяльністю, це є дуже ефективним способом роботи з інформацією.

Хмари слів (тегів) – це візуальний спосіб представлення списку слів, категорій, міток або ярликів на одному зображенні. Вони дозволяють акцентувати увагу учнів на ключових словах теми або твору, що сприяє кращому запам’ятовуванню та розумінню основних ідей. Хмари слів можуть бути корисними для виділення важливих термінів, трендів або концептів в навчальному контексті [55].

Існує безліч онлайн-сервісів для створення хмар слів, зокрема, дуже

популярним є WordArt.com. Цей сервіс надає зручний інтерфейс для генерації хмар слів, дозволяючи користувачам вибирати різні шрифти, кольори та форми для візуалізації даних. Візуально привабливі хмари слів можуть бути ефективним інструментом для викладання і навчання, допомагаючи учням зосередитися на найважливіших аспектах матеріалу.

Розглянемо кілька видів завдань, які можна використовувати на уроках літератури за допомогою хмари слів:

- «Упізнай твір» – хмара містить слова, що описують героїв твору, місце подій та інші деталі. Завдання учнів – визначити літературний твір, до якого відноситься ця хмара;

- «Угадай персонажа» – хмара включає слова, що описують та характеризують персонажа. Учням потрібно визначити, про якого персонажа йдеться;

- «Угадай письменника» – хмара включає назви творів і слова, що нагадують про життя та творчість письменника. Учні повинні відгадати, про якого письменника йдеться;

- «Проаналізуй хмару» – учням потрібно проаналізувати інформацію в хмарі та з’ясувати, що вона містить;

- «Знайди зайве слово» – хмара містить слова, що характеризують певний твір або персонажа. Учні повинні знайти слово, яке не підходить, і пояснити свій вибір;

- «Склади розповідь за хмарою» – на основі хмари учні складають розповідь про літературний твір, письменника чи іншу тему;

- «Пошук прислів’я або висловлювання» – у хмарі приховане прислів’я або висловлювання, яке може бути темою уроку або його епіграфом. Завдання учнів – знайти це висловлювання;

- «Створення власної хмари» – учні створюють власні хмари слів на задану тему або літературну проблему [16].

З появою ґаджетів у руках кожної сучасної дитини стало важче утримувати її увагу на уроці і зацікавлювати складним навчальним матеріалом, поданим у

словесній формі. Ко́мікс або мальо́пис (від англ. comic – комічний; рідше використовується термін англ. sequential art – «послідовне мистецтво», що включає прийом «далі буде») – це серія чорно-білих або кольорових ілюстрацій, що показують розвиток сюжету з мінімальною текстовою частиною, здебільшого діалогічною [26].

Освітні комікси (англ. Educational comics) є новим різновидом цього формату. Вони допомагають візуалізувати складні концепції та процеси, що полегшує сприймання матеріалу школярами і покращує запам'ятовування нової інформації. Головною перевагою коміксів є їхня стислість та точність висловлень, які зазвичай розміщуються в «мильних бульбашках» [25]. Крім того, комікси сприяють кращому розпізнаванню емоцій персонажів, що допомагає учням краще усвідомлювати власні емоції і розуміти відчуття інших людей.

Розглянемо деякі варіанти використання коміксів при вивченні мовно-літературної освітньої галузі, запропоновані М. Лавреновою:

- ілюстровані твори – учні можуть доповнювати свої твори малюнками або створювати ілюстровану оцінку прочитаного матеріалу;

- біографії в картинках – молодші школярі можуть створювати візуальні біографії відомих історичних особистостей, використовуючи фотографії, малюнки та коментарі;

- проєкти учнів – комікси можуть додати іронічний і веселий елемент до учнівських проєктів, що допоможе утримати увагу аудиторії, якщо серйозна подача теми ризикує бути нудною;

- складання текстів до коміксів – учитель готує відеоряд (малюнки, фотографії тощо) на певну тему, а учні створюють текстовий супровід;

- ускладнені завдання – відеоряд надається без теми, і учні повинні придумати назву і написати підписи до сюжетів на основі перегляду зображень;

- словничок – завдання полягає в створенні коміксу, який ілюструє обґрунтування терміна, замість простого текстового пояснення;

- ілюстрація правил і норм – комікси можуть використовуватись для візуалізації правил поведінки в школі, їдальні, на вулиці тощо;

- звіт про захід – учні можуть створити фотозвіт із текстовим супроводом після екскурсії або іншого заходу;

- відновлення кадрів – у коміксі пропущено кілька кадрів, і учні повинні відновити ці кадри та продумати логічні зв’язки між ними;

- вписування пропущених слів чи реплік – учні повинні заповнити пропущені слова чи репліки в коміксі, що сприяє творчості і розвитку граматичних та лексичних навичок, а також критичного мислення;

- правильне розташування реплік чи картинок – учні можуть самостійно або в групах розташовувати репліки і картинки в правильному порядку, змагаючись у швидкості;

- аналіз коміксу – комікс може слугувати заміною звичайного тексту, дозволяючи учням відповідати на питання і виконувати вправи після прочитання;

- інші завдання – учні можуть дати новий заголовок, описати героїв, вигадати власне закінчення історії коміксу [24; 25].

На основі проведеного аналізу наукової літератури можна виділити переваги застосування візуалізації на уроках мовно-літературної галузі в початковй школі, які полягають у наступному:

- легко інтегруються в освітній процес, є універсальним та доступним засобом;

- забезпечують ефективне засвоєння навчального матеріалу та інтеграцію нових знань;

- дають змогу моделювати та інтерпретувати інформацію за допомогою різних стратегій;

- можуть бути застосовані до будь-якої теми та на будь-якому етапі уроку;

- тематика та проблемні завдання можуть бути найрізноманітнішими та різної складності;

- візуалізація підвищує можливість реалізації діяльнісного підходу на уроках, посилюючи пізнавальний інтерес;

- оптимізується робота з літераурними поняттями, їх візуалізація та

критичне осмислення визначень;

- візуалізація допомагає наочно представити предмет обговорення, створюючи ефект «занурення» в літературний твір;

- основою є індивідуальна або групова робота над розв’язанням певної проблеми з використанням різних джерел інформації;

- сприяє розвитку критичного мислення учнів.

Таким чином, використання візуальних засобів, таких як інтелект-карти, хмари слів і комікси, сприяє розвитку критичного мислення учнів. Вони допомагають у систематизації та осмисленні інформації, що є важливим для аналізу і прийняття рішень.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

2.1. Стан сформованості критичного мислення молодших школярів

Критичне мислення є однією з ключових компетенцій, необхідних для успішної адаптації в сучасному суспільстві, яке постійно змінюється та ускладнюється. Формування цієї навички у молодших школярів є важливим етапом їхнього інтелектуального та особистісного розвитку. Оскільки саме в початковій школі формуються базові когнітивні уміння, тому важливо оцінити рівень сформованості критичного мислення у дітей цього віку.

Сучасна система освіти в Україні ставить перед собою завдання не лише передати знання, а й навчити учнів самостійно мислити, аналізувати інформацію, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення. Однак, для успішної реалізації цих завдань необхідно глибше розуміння поточного стану розвитку критичного мислення у молодших школярів. Це допоможе визначити ефективні методи та підходи, які можуть бути впроваджені в навчальний процес для підвищення рівня цієї навички. У зв’язку з цим було визначено необхідність проведення експериментально-дослідної роботи.

У межах нашого дослідження було визначено три етапи дослідно-експериментальної роботи з формування критичного мислення в молодших школярів. Перший етап – констатувальний, що включає первинне оцінювання рівня сформованості критичного мислення молодших школярів. Другий етап – формувальний, який передбачає реалізацію педагогічних умов з формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Третій етап – контрольний, який передбачав перевірку

ефективності проведеної роботи з формування критичного мислення молодших школярів.

Дослідно-експериментальну роботу було проведено на базі Запорізької гімназії № 68 Запорізької міської ради. У дослідження брали учні 3-А класу в кількості 26 осіб (експериментальна група) та 3-Б класу в кількості 24 особи (контрольна група).

Мета констатувального етапу дослідження – визначення стану сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

Для досягнення мети було визначено наступні завдання дослідження:

- визначити та обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості критичного мислення в молодших школярів;

- дібрати діагностичні завдання для визначення сформованості критичного мислення в молодших школярів з урахуванням визначених критеріїв та показників;

- провести діагностику сформованості критичного мислення молодших школярів;

- проаналізувати результати констатувального етапу дослідження та визначити рівні сформованості критичного мислення молодших школярів.

У процесі дослідження було розроблено комплекс критеріїв та показників, за якими можна оцінювати рівень критичного мислення молодших школярів (табл. 2.1). Ці критерії та показники були ретельно підібрані з урахуванням вікових особливостей учнів початкової школи та специфіки навчально-виховного процесу. Визначені критерії дозволяють систематично та об’єктивно оцінювати різні аспекти критичного мислення, включаючи уміння аналізувати інформацію, оцінювати аргументи, формулювати висновки та приймати рішення. Кожен з показників відображає конкретний аспект розвитку критичного мислення і може бути використаний для відстеження прогресу учнів та корекції навчальних підходів.

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості критичного мислення молодших школярів

Критерії	Показники
Аналіз	уміння здійснювати аналіз і порівняння об’єктів із виділенням істотних ознак. Учні повинні вміти розглядати об’єкти або ситуації, визначаючи їх ключові характеристики. Це включає розподіл на складові частини, порівняння між собою та виділення основних відмінностей і подібностей. Наприклад, учень повинен виділяти головних і другорядних героїв, основні події та їх вплив на розвиток сюжету
Інтерпретація	уміння порівнювати і виділяти головне. Цей показник передбачає здатність учнів розуміти сенс інформації, що подається, та виділяти з неї ключові ідеї. Учні повинні вміти пояснювати зміст текстів, малюнків, графіків тощо, порівнювати різні джерела інформації та робити висновки про головне, що вони дізналися
Послідовність	уміння встановлювати послідовність подій. Учні повинні мати розвинені навички хронологічного впорядкування подій
Гнучкість, логічність	уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Цей показник включає здатність учнів розуміти, як одна подія призводить до іншої. Вони повинні вміти логічно обґрунтовувати свої думки та робити висновки на основі наданих даних
Критичність	уміння висувати гіпотези й доводити свій погляд. Учні повинні вміти формулювати припущення та обґрунтовувати їх за допомогою доказів. Це включає вміння проводити аргументовані дискусії, ставити під сумнів інформацію та розглядати альтернативні погляди

Продовження таблиці 2.1

Класифікація	уміння класифікувати об’єкти. Учні повинні мати розвинену здатність систематизувати інформацію, розподіляючи об’єкти за певними ознаками. Це включає вміння групувати об’єкти, явища чи події за категоріями

Беручи до уваги визначені критерії та показники, молодшим школярам було запропоновано виконати низку діагностичних завдань. Ці завдання були розроблені згідно із Державним стандартом початкової освіти. На основі аналізу результатів, отриманих під час виконання діагностичних робіт, ми змогли виділити чотири рівні розвитку критичного мислення молодших школярів. Ці рівні були визначені шляхом розподілу балів, набраних учнями, і дозволяють чіткіше розуміти ступінь сформованості їхніх аналітичних та критичних навичок (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні розвитку критичного мислення у молодших школярів

Рівень	**Характеристика**
Високий	учень демонструє високий рівень розвитку аналітичних навичок, уміє порівнювати об’єкти та виділяти їх суттєві ознаки. Він здатний не лише знаходити відмінності і подібності між різними об’єктами, але й акцентувати на головних характеристиках. Його здатність встановлювати послідовність подій вказує на розуміння хронологічного порядку. Учень також володіє навичками встановлення причинно-наслідкових зв’язків, що дозволяє йому логічно пояснювати, як одна подія впливає на іншу. Він не просто сприймає інформацію, але й висуває гіпотези та аргументовано захищає свій погляд, що свідчить про розвинене критичне мислення. Крім того, учень має добре розвинену здатність класифікувати об’єкти, систематизуючи їх за певними ознаками

Продовження таблиці 2.2

Достатній	учень демонструє добре розвинені навички аналізу та порівняння об’єктів, виділяючи їхні суттєві ознаки. Він уміє ефективно порівнювати інформацію, виділяючи головне, а також правильно встановлює послідовність подій та причинно-наслідкові зв’язки. Крім того, учень здатний висувати обґрунтовані гіпотези та аргументувати свій погляд. Однак, незважаючи на загальний хороший рівень розвитку цих навичок, учень іноді припускається окремих помилок, що може свідчити про потребу в подальшому закріпленні та вдосконаленні певних аспектів критичного мислення
Середній	в учня спостерігаються труднощі з розвитком навичок аналізу та порівняння об’єктів, що зокрема виражається у складності виділення істотних ознак. Він не завжди вміє правильно визначити головне у завданнях і часто потребує допомоги педагога для встановлення послідовності подій та причинно-наслідкових зв’язків. Крім того, учню важко самостійно формулювати гіпотези і аргументувати власну думку. Це свідчить про необхідність подальшої роботи з розвитку критичного мислення та формування відповідних умінь
Низький	в учня повністю відсутні навички аналізу та порівняння об’єктів, що ускладнює виділення суттєвих ознак. Він не здатен порівнювати інформацію та виділяти ключові моменти, а також не вміє встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між подіями. Ці недоліки значно обмежують його здатність до критичного мислення та вимагають суттєвого педагогічного втручання для подолання цих прогалин

Для діагностики стану сформованості критичного мислення молодших школярів було дібрано діагностичні завдання, які було представлено у формі

діагностичної роботи. Кожна діагностична робота виконувалася письмово і проходила індивідуально для кожного учня. Для цього учням були роздані спеціально підготовлені бланки, на яких їм потрібно було записати свої відповіді на завдання. Робота тривала 40 хвилин, що надавало учням достатньо часу для уважного виконання завдань і обдумування своїх відповідей. Під час виконання тестів не використовували додаткові матеріали чи обладнання, що забезпечувало єдині умови для всіх учасників. Таким чином, процес проведення діагностичних робіт був стандартизований і контролювався для забезпечення справедливого оцінювання навичок та знань учнів.

Перше діагностичне завдання – тест, який складався з шести завдань, які відрізнялися за змістом, складністю та типом (додаток А). Діагностична робота охоплювала чотири різні типи завдань, що дозволяють оцінити різні аспекти критичного мислення дітей молодшого шкільного віку:

а) завдання з вибором правильної відповіді із запропонованих варіантів: учням пропонувалося обрати правильний варіант (або варіанти) відповіді з кількох готових, наданих у завданні тесту. Цей тип завдань спрямований на перевірку здатності учнів розпізнавати правильні відповіді серед альтернатив;

б) завдання на доповнення: учні повинні були самостійно сформулювати коротку або розгорнуту відповідь, заповнюючи пропущені місця відповідними словами або фразами. Цей тип завдань перевіряє уміння учнів формулювати власні думки та знаходити правильні слова для заповнення пропусків;

в) завдання на встановлення правильної послідовності та логічних зв’язків: учням пропонувалося встановити послідовність подій або знайти логічні зв’язки між елементами, що були надані у завданні. Цей тип завдань оцінює здатність учнів мислити послідовно та логічно, а також розуміти причинно-наслідкові зв’язки;

г) завдання на сортування та класифікацію: учні повинні були розподілити об’єкти на групи або класифікувати їх за певною ознакою. Цей тип завдань спрямований на перевірку вміння учнів аналізувати об’єкти та знаходити між ними спільні риси, що дозволяють здійснювати класифікацію.

За кожне виконане завдання учні могли набрати від 0 до 2 балів. Максимальна кількість набраних балів становить – 12 балів. За домогою набраних балів визначали рівень сформованості критичного мислення молодших школярів на побутовому матеріалі:

- 10-12 болів – високий рівень;
- 7-9 балів – достатній рівень;
- 4-6 балів – середній рівень;
- 0-3 бали – низький рівень.

Результати виконання першої діагностичної роботи представлено на рис. 2.1.

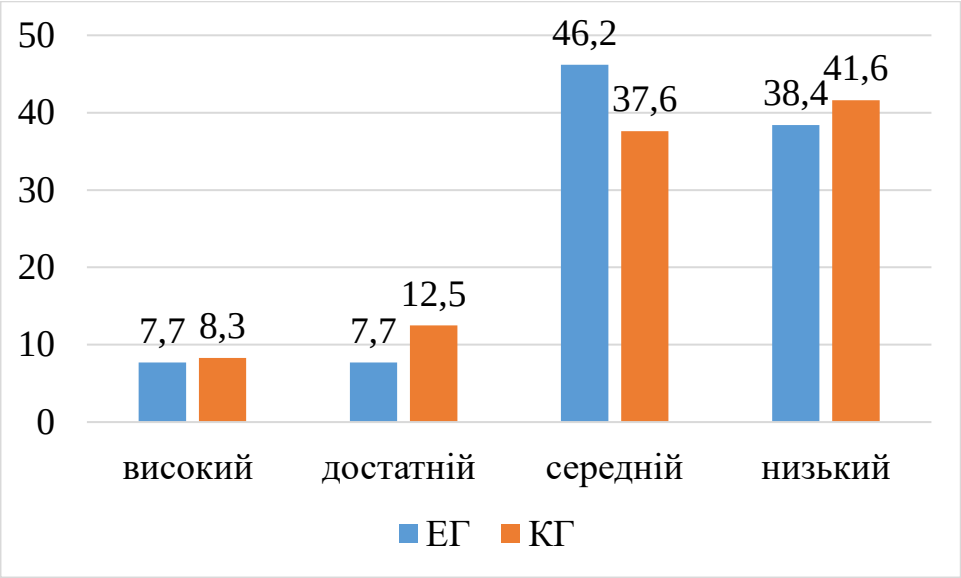


Рисунок 2.1. Рівні сформованості критичного мислення молодших школярів (за результатами тестування на побутовому матеріалі), у %

Як видно з рис. 2.1, високий рівень сформованості критичного мислення за результатами тестування на побутовому матеріалі було виявлено в 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; достатній рівень мають 7,7% учнів в ЕГ та 12,5% в КГ; середній рівень було виявлено в 46,2% учнів в ЕГ та 37,6% в КГ; низький рівень мають 38,4% досліджуваних в ЕГ та 41,6% в КГ.

Аналіз виконаних діагностичних робіт виявив, що учні 4 класу, як контрольної, так і експериментальної групи, продемонстрували найвищі результати в завданні на класифікацію, яке передбачало розподіл слів на дві

категорії за загальною ознакою. Цей тип завдання показав, що учні добре орієнтуються в базових категоріях і вміють розділяти об’єкти згідно з їхніми характеристиками.

Однак, учні зіткнулися з труднощами при виконанні завдань, що вимагали логічної операції синтезу та встановлення послідовності подій. Зокрема, при завданні на синтез учні не змогли узагальнити всі представлені слова в одну категорію, а натомість продовжували ряд, перераховуючи слова, які мають подібні ознаки. Це свідчить про те, що в учнів є проблеми з формуванням узагальнюючих понять і встановленням загальних зв’язків між об’єктами.

Таким чином, результати вказують на те, що хоча учні мають певні успіхи у виконанні завдань, що потребують класифікації, їм потрібно більше практики і підтримки в розвитку навичок синтезу та побудови логічних послідовностей. Це підкреслює необхідність подальшої роботи над розширенням їхніх навичок критичного мислення.

Діагностична робота № 2 дає змогу всебічно оцінити рівень розвитку критичного мислення учнів на основі літературного матеріалу. Вона включає завдання різного типу, які сприяють розвитку навичок аналізу, синтезу, класифікації, встановлення послідовності подій та аргументації, забезпечуючи комплексний підхід до вивчення і перевірки критичного мислення. Діагностична робота № 2 була заснована на матеріалі казки Г. Андерсена «Русалочка». Ця діагностична робота містила 6 завдань, кожне з яких стосувалося окремого вміння, відповідно до визначених критеріїв. Учням було надано уривок тексту казки для ознайомлення, після чого вони мали виконати низку завдань, за допомогою яких перевіряли їхні навички критичного мислення.

Зміст діагностичної роботи № 2 представлена в додатку Б. Наприклад, для оцінки вміння встановлювати послідовність подій у казці учням було запропоновано завдання, у якому потрібно було пронумерувати картинки, що зображують ключові моменти сюжету, таким чином створюючи план казки. Це завдання дало змогу перевірити здатність учнів правильно розташовувати події в хронологічному порядку.

Для оцінки вміння доводити свою думку було надано завдання: «Доведіть, що головна героїня казки є позитивним персонажем». У цьому завданні учні повинні були вибрати з тексту факти, що підтверджують цю тезу, і обґрунтувати свою відповідь. Це завдання перевіряло здатність учнів не лише вибирати релевантну інформацію з тексту, але й аналізувати її для підтвердження власної думки.

На рис. 2.2 представлено результати діагностики сформованості критичного мислення молодших школярів на матеріалі казки.

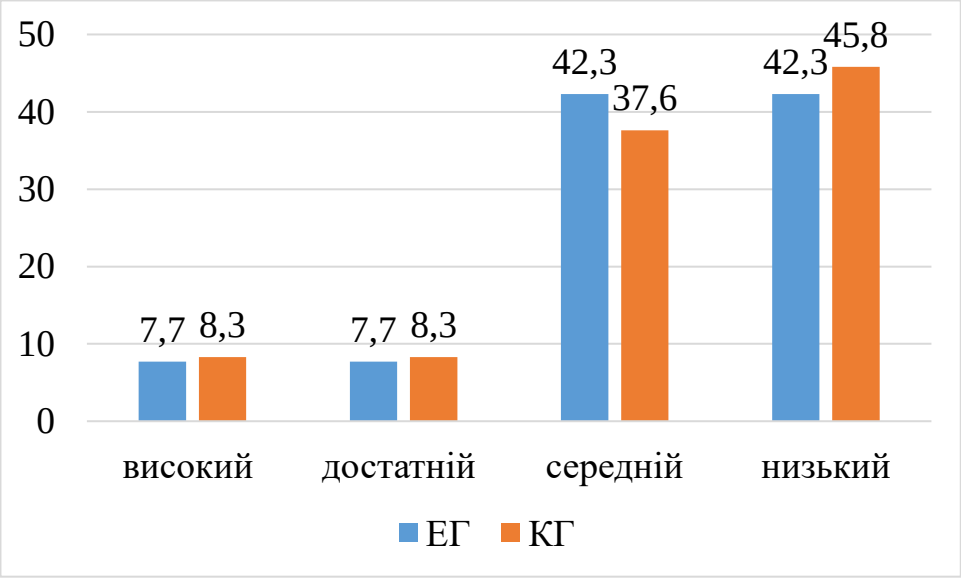


Рисунок 2.2. Рівні сформованості критичного мислення молодших школярів (на матеріалі казки), у %

Як видно з рис. 2.2, високий рівень сформованості критичного мислення за результатами тестування на матеріалі казки було виявлено в 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; достатній рівень мають 7,7% учнів в ЕГ та 12,5% в КГ; середній рівень було виявлено в 46,2% учнів в ЕГ та 37,6% в КГ; низький рівень мають 38,4% досліджуваних в ЕГ та 41,6% в КГ.

Аналізуючи результати роботи за матеріалом чарівної казки, ми можемо відзначити, що більшість учнів продемонстрували середній та низький рівень сформованості критичного мислення. Порівняння результатів виконання діагностичних завдань № 1 і № 2, виконаних тими учнями, виявило деякі значні відмінності. Зокрема, кількісні дані демонструють, що учні здатні краще

проявляти навички критичного мислення при роботі з побутовими матеріалами, такими як завдання з щоденних тем. Наприклад, у діагностичній роботі № 1, де аналізувались прості та конкретні завдання, учні досягли кращих результатів. Однак, при роботі з літературним матеріалом, таким як казка Г. Андерсена «Русалочка», де потрібен більш глибокий аналіз та інтерпретація, в деяких учнів було зафіксовано зміни у рівні критичного мислення, які можуть свідчити про труднощі в застосуванні навичок на більш абстрактному рівні.

Ще одне діагностичне завдання з визначення сформованості критичного мислення молодших школярів було здійснено за допомогою методики «Нісенітниця». Ця методика передбачає перевірку їх здатності використовувати знання в нестандартних ситуаціях та розвивати критичний аналіз. Процедура застосування методики передбачає наступні етапи:

1) демонстрація картинки: учням демонструють картинку (додаток В), яка містить кілька абсурдних чи нелогічних ситуацій. Картинка може зображати сцени, в яких деякі елементи або дії не відповідають реальності або логіці;

2) після перегляду зображення учням надається інструкція такого змісту: «Уважно розгляньте картинку і скажіть, чи все, що на ній зображено, є доречним і правильним. Якщо ви вважаєте, що якийсь елемент або ситуація є ненормальним або неправильно зображеним, вкажіть на це і поясніть, чому саме це є помилкою. Після цього поясніть, як насправді повинно бути, і що саме потрібно змінити для досягнення правильності».

Оцінювання результатів:

- 40 балів – отримують учні, які за відведений час (3 хвилини) змогли виявити всі абсурдні елементи на картинці, адекватно пояснити їх ненормальність і надати коректні пояснення щодо того, як має бути насправді. Це свідчить про високий рівень розвитку критичного мислення;

- 31-39 балів – отримують учні, які змогли знайти всі абсурдні елементи на картинці, правильно пояснити, чому ці елементи є ненормальними, та надати коректні пояснення, як ситуація має виглядати насправді, але іноді допускали незначні неточності;

- 25-30 балів – отримують учні, які виявили та відзначили всі абсурдні елементи, проте не змогли повністю пояснити або дати коректне пояснення з допущенням трьох і більше помилок. Це свідчить про середній рівень розвитку критичного мислення;

- 15-24 балів – отримують учні, які не змогли помітити і відзначити всі наявні нісенітниці, але не змогли пояснити, як насправді має бути, або неправильно пояснили деякі елементи. Це свідчить про низький рівень розвитку критичного мислення.

Рівні сформованості критичного мислення за методикою «Нісенітниця» представлено на рис. 2.3.

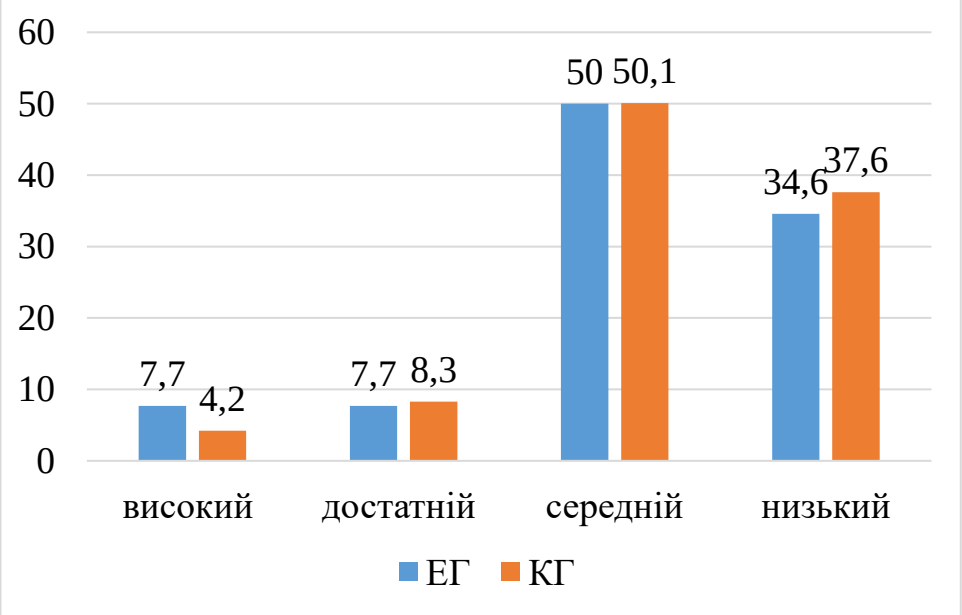


Рисунок 2.3. Рівні сформованості критичного мислення за методикою «Нісенітниця», у %

Як видно з рис. 2.3, високий рівень сформованості критичного мислення за методикою «Нісенітниця» було виявлено в 7,7% учнів в ЕГ та 4,2% в КГ; достатній рівень мають 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; середній рівень було виявлено в 50% учнів в ЕГ та 50,1% в КГ; низький рівень мають 34,6% досліджуваних в ЕГ та 37,6% в КГ.

На основі трьох діагностичних завдань було виявлено загальний рівень сформованості критичного мислення у здобувачів початкової освіти (рис. 2.4).

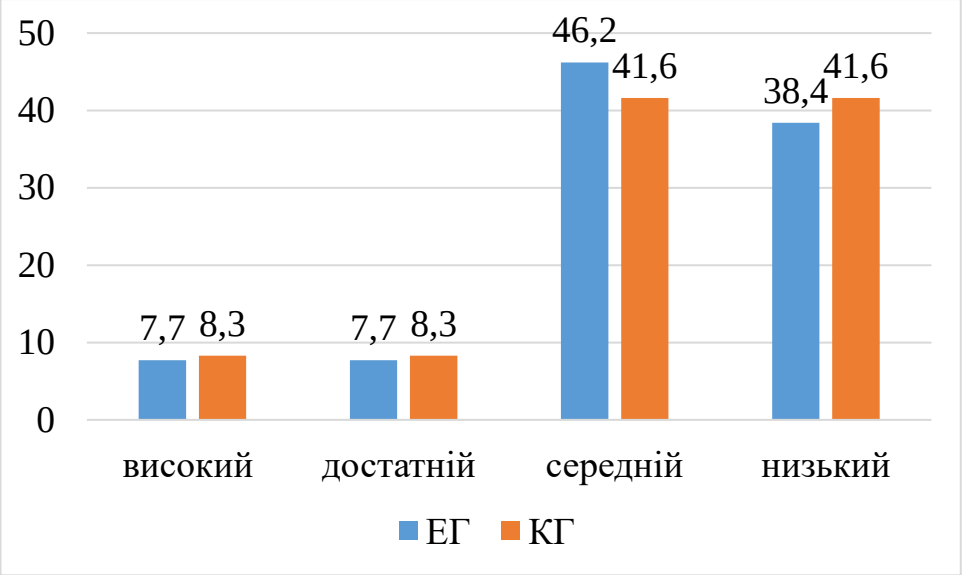


Рисунок 2.4. Загальні рівні сформованості критичного мислення у молодших школярів, у %

Як видно з рис. 2.4, високий рівень сформованості критичного мислення за загальними результатами було виявлено в 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; достатній рівень мають 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; середній рівень було виявлено в 46,2% учнів в ЕГ та 41,6% в КГ; низький рівень мають 38,4% досліджуваних в ЕГ та 41,6% в КГ.

Отже, результати діагностичної роботи, проведеної на констатувальному етапі дослідження, виявили, що у молодших школярів критичне мислення недостатньо розвинене. Зокрема, найбільш проблемними є такі аспекти, як:

- аналіз та порівняння об’єктів – учні мають труднощі з виділенням суттєвих ознак і відмінностей між об’єктами, що ускладнює їх здатність до всебічного розгляду інформації;

- виділення головного – діти не завжди можуть зосередитися на ключових аспектах тексту чи ситуації, що перешкоджає їх здатності до ефективного засвоєння та аналізу інформації;

- висування гіпотез і доведення своєї думки – учням важко формулювати припущення та аргументувати свою позицію, що свідчить про недостатню здатність до критичного осмислення і формулювання логічних висновків;

- класифікація – проблеми виникають і при класифікації об’єктів, де учні

не завжди можуть правильно віднести предмети до відповідних категорій.

Таким чином, результати свідчать про те, що критичне мислення у молодших школярів потребує подальшого розвитку, особливо у контексті літературного матеріалу.

2.2. Педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації

За результатами констатувального етапу дослідження було визначено необхідність проведення формувалнього етапу дослідження, в якому брали участь учні експериментальної групи.

Мета формувального етапу дослідження – визначення та реалізація педагогічних умов з формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв’язати наступні завдання:

- визначити педагогічні умови, які сприятимуть формуванню критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації;

- реалізувати систему педагогічних умов, які сприятимуть формуванню критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації;

- за допомогою різних платформ розробити інтелект карти, хмари слів для формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі;

- вчити дітей навичкам обробки інформації, включаючи її аналіз, систематизацію, узагальнення та вміння виділяти ключові аспекти. Важливо також розвивати в них здатність критично оцінювати отримані дані, робити аргументовані висновки та застосовувати отримані знання в різних контекстах.

На уроках мовно-літературної освітньої галузі є значні можливості для розвитку критичного мислення в молодших школярів. Згідно із новим Державним стандартом, обов'язкові результати навчання в цій галузі передбачають, що учні мають навчитися ефективно взаємодіяти з іншими особами в усній формі, а також використовувати та сприймати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях. Вони повинні уміти сприймати, аналізувати, інтерпретувати й критично оцінювати інформацію з текстів різних типів, включно з медіатекстами, і використовувати її для власного розвитку. Крім того, учні повинні навчитися висловлювати свої думки, почуття та ставлення в письмовій формі та в режимі реального часу, дотримуючись норм літературної мови. Важливим також є дослідження власного мовлення, спостереження за мовними явищами та їх аналіз з метою розвитку мовної творчості.

Ефективний розвиток критичного мислення учнів на уроках мовно-літературної освітньої галузі вимагає створення відповідних педагогічних умов. На нашу думку, формування критичного мислення у молодших школярів в контексті освітнього процесу НУШ буде результативним за умови дотримання таких педагогічних передумов:

1) урахування індивідуальних когнітивних особливостей кожного учня, що дасть змогу підходити до розвитку критичного мислення на основі індивідуального рівня підготовки дитини;

2) поетапне формування критичного мислення, яке передбачає поступове ускладнення завдань і методик, згідно із віковими і когнітивними можливостями дітей;

3) системне та цілеспрямоване використання засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Такий підхід забезпечить системність та цілеспрямованість у роботі з розвитку критичного мислення молодших школярів. Розглянемо детальніше особливості реалізації кожної педагогічної умови.

Перша умова – урахування індивідуальних когнітивних особливостей

молодших школярів.

Однією з ключових педагогічних умов для ефективного розвитку критичного мислення є врахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів. У цей період відбувається активний розвиток інтелектуальних здібностей дітей, що супроводжується значними змінами у психічних функціях, таких як мислення, сприймання та пам’ять.

Мислення молодших школярів знаходиться на перехідному етапі розвитку, коли відбувається зміна від наочно-образного мислення до словесно-логічного та понятійного. Цей перехід є важливим, оскільки саме в цей час діти починають опановувати здатністю до більш абстрактного, системного мислення. Вони поступово вчаться оперувати поняттями, аналізувати інформацію не лише на основі конкретних образів, але й на основі узагальнень та логічних міркувань.

Процес формування словесно-логічного мислення розгортається протягом усього молодшого шкільного віку і потребує підтримки з боку педагогів. Саме тому усі навчальні завдання та методики були адаптовані до цього перехідного періоду, ми враховували індивідуальні темпи розвитку кожної дитини, а також сприяли поступовому формуванню здатності до логічного мислення, аналізу та узагальнення.

Молодші школярі часто стикаються з особливими труднощами при встановленні причинно-наслідкових зв’язків, особливо коли мова йде про умовиводи від наслідку до причини. Їм набагато легше встановити зв’язок від причини до наслідку, ніж навпаки. Це пояснюється тим, що для дітей цього віку причинно-наслідковий зв’язок, який веде від причини до наслідку, є більш прямим і зрозумілим. Цей процес розвитку розумових здібностей є поступовим і вимагає підтримки та керівництва з боку вчителя. Завдання, які спрямовані на розвиток уміння встановлювати зворотні причинно-наслідкові зв’язки, допомагають учням краще орієнтуватися в складних логічних структурах, розвивають їхню здатність до глибшого аналізу ситуацій і явищ. З часом це сприяє формуванню у дітей навичок більш складних розумових операцій, таких як дедукція, індукція та критичний аналіз, які є основою для подальшого

навчання та інтелектуального розвитку.

Опанування навичками аналізу починається з уміння виділяти в об’єктах та явищах різні властивості та ознаки. Для ефективного розвитку цього уміння важливо навчити учнів методам порівняння об’єктів, які мають різні або протилежні характеристики. Наприклад, на уроках читання можна використовувати порівняння персонажів із текстів, що мають різні риси характеру або поводяться у протилежний спосіб. Це дозволяє учням глибше зрозуміти природу цих відмінностей і навчитися виділяти ключові ознаки в характері та поведінці персонажів.

Щоб розвивати в учнів здатність виділяти певні властивості, корисно включати в уроки завдання, які вимагають вивчення причин різних явищ. Наприклад, під час обговорення тексту можна розглянути питання: «Чому один персонаж зміг подолати труднощі, а інший ні?», або «Чому у казці один герой завжди щасливий, а інший постійно стикається з проблемами?». Це допоможе учням зрозуміти причинно-наслідкові зв’язки між поведінкою персонажів та їхніми результатами.

Крім того, можна залучати до обговорення прислів’я та приказки, які мають прихований зміст і вимагають аналізу, наприклад, «Хто рано встає, тому Бог дає». Учні можуть розмірковувати над тим, як це прислів’я може бути застосоване до героїв прочитаних текстів або до власного життя. Загадки, які спонукають учнів порівнювати різні властивості об’єктів, також є корисними для розвитку аналітичних навичок.

У процесі навчання у молодших школярів поступово розвиваються навички абстрактного мислення. Їхні розумові операції поступово відходять від необхідності прив’язки до конкретних практичних дій або матеріальних об’єктів. Учні вивчають різні прийоми розумової діяльності, починаючи опановувати навички мислення «в умі», тобто без необхідності фізичної маніпуляції об’єктами. Вони також починають аналізувати власні міркування, що є важливим кроком у розвитку критичного мислення.

Друга умова – поетапне формування критичного мислення.

Розвиток довільності та уяви в учнів початкових класів сприяє формуванню ключових психічних новоутворень, характерних для молодшого шкільного віку. Серед них особливо важливими є здатність до аналізу об’єктів з урахуванням їхніх суттєвих відносин, розвиток рефлексії, яка фокусується на способах здійснення дій, а також уміння планувати з метою досягнення поставлених цілей. Це включає структурування власних дій, прогнозування можливих результатів, а також пошук і вибір найоптимальніших рішень.

Одним із важливих етапів цього процесу є розвиток здатності дітей до цілісного сприймання контексту ситуації та уміння займати об’єктивну позицію, оцінюючи ситуацію ззовні. Ці навички є важливими передумовами для розвитку згаданих психічних новоутворень, оскільки вони дозволяють дитині усвідомлено підходити до розв’язання завдань і аналізу обставин.

До 3 року навчання в початковій школі спостерігається значна трансформація сприймання і пам’яті учнів. Ці функції стають більш довільними, усвідомленими та опосередкованими. Іншими словами, діти переходять від безпосереднього, інтуїтивного сприймання до більш свідомого і контрольованого процесу обробки інформації. Навчальний процес значною мірою сприяє інтелектуалізації цих психічних процесів, де учні не лише запам’ятовують інформацію, а й вчаться використовувати загальні способи дій для розв’язання завдань, встановлюють причинно-наслідкові зв’язки, виділяють суттєве, роблять висновки та будують логічні зв’язки.

Мислення учнів також розвивається і поступово стає більш теоретичним, що означає здатність працювати з абстрактними поняттями та ідеями. Особливо важливою є роль внутрішнього плану дій, який формується в процесі навчання, а також рефлексії, що полягає в усвідомленні себе як суб’єкта діяльності і розумінні способів виконання цієї діяльності. Це усвідомлення стає основою для подальшого розвитку мислення та здатності до самостійного розв’язання складних завдань, що є важливими навичками для подальшого навчання.

Сприймання молодшого школяра зазнає значних змін, перетворюючись на більш систематизовану діяльність, орієнтовану на дослідження довкілля. Цей

процес супроводжується тим, що мислення починає відігравати ключову роль у формуванні характеру сприймання, роблячи його осмисленим та цілеспрямованим. Пам’ять школяра також еволюціонує, стаючи не лише організованішою, але й глибоко осмисленою, що дає змогу учням краще засвоювати і впорядковувати отриману інформацію.

Самоконтроль і самооцінка стають важливими новоутвореннями цього вікового періоду. Вони формуються через розвиток внутрішньої саморегуляції та зростання самосвідомості, які спочатку базуються на зовнішньому контролі та оцінці з боку дорослих. З часом діти починають все більше покладатися на власні внутрішні механізми самоконтролю, що сприяє розвитку їхньої здатності до самостійного мислення і прийняття рішень.

Однак, у міру дорослішання, дитина починає більше цікавитися спілкуванням з однолітками, поступово зростає її критичне ставлення до дорослих. Це є природним етапом соціального розвитку, коли учень починає формувати власні погляди і оцінки, що іноді можуть не збігатися з думкою дорослих. Одночасно з цим посилюється прагнення до незалежності, що проявляється в більшій орієнтації на власні судження і цінності, формування яких стає все більш самостійним процесом.

На основі вищевказаних вікових особливостей психічного розвитку можна виділити етапи формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Цей процес передбачає поступовий перехід від базових когнітивних навичок до складних аналітичних здібностей:

1. Початковий етап: ознайомлення та розпізнавання.

- учні починають ознайомлюватися з базовими концепціями критичного мислення, такими як причини і наслідки, факти і думки. На цьому етапі важливо ввести дітей у поняття критичного аналізу через прості приклади та ігри;

- діти навчаються ідентифікувати різні типи інформації (факти, думки, припущення) і розуміти їхню різницю. Наприклад, у простих текстах учні можуть виділити, де надається факт, а де виражена особиста думка.

2. Другий етап: аналіз та порівняння.

- учні починають практикувати в аналізі інформації, розбиваючи її на частини, визначаючи основні ідеї та елементи. Це може бути здійснено через прості завдання, де учні аналізують короткі тексти або ситуації;

- діти навчаються порівнювати і контрастувати об’єкти або ідеї. Наприклад, вони можуть порівнювати персонажів у казках або порівнювати різні способи виконання одного і того ж завдання.

3. Третій етап: оцінка та аргументація.

- учні починають оцінювати інформацію на основі її достовірності, релевантності та значущості. Вони навчаються критично ставитися до джерел інформації та робити висновки на основі наданих доказів;

- діти практикують складання простих аргументів для підтримки своїх думок і рішень. Вони вчаться використовувати логіку і докази для обґрунтування своїх поглядів.

4. Четвертий етап: синтез та рішення.

- учні навчаються інтегрувати інформацію з різних джерел і використовувати її для формування нових ідей або рішень. Це включає уміння узагальнювати інформацію і формулювати висновки на основі отриманих даних;

- діти застосовують свої критичні навички для прийняття обґрунтованих рішень. Вони вчаться враховувати різні чинники і можливі наслідки своїх рішень, а також знаходити оптимальні варіанти вирішення проблем.

5. П’ятий етап: рефлексія та самокорекція.

- учні розвивають навички рефлексії, аналізуючи власні процеси мислення і рішення. Вони оцінюють, наскільки ефективно застосовували свої критичні навички, і що можна покращити;

- на основі рефлексії діти вчаться коригувати свої підходи до розв’язання завдань і вдосконалювати навички критичного мислення.

Отже, варто зазначити, що формування і розвиток критичного мислення у молодших школярів є складним і багатогранним процесом, який охоплює кілька важливих етапів розумової діяльності. Цей процес передбачає поступове і

цілеспрямоване навчання, яке проводиться під керівництвом вчителя, що забезпечує підтримку і направлення учнів на кожному етапі їхнього розвитку.

Формування критичного мислення розпочинається з простих основних навичок, таких як розпізнавання фактів і думок, а далі поступово переходить до більш складних когнітивних процесів, таких як аналіз інформації, порівняння, оцінка та аргументація. На кожному етапі учні мають можливість розвивати свої навички через відповідні завдання та вправи, які дозволяють їм набувати нових знань і удосконалювати свої критичні здібності.

Третя умова – системне та цілеспрямоване використання засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі. З метою реалізації цієї педагогічної умови на уроках української мови та літературного читання ми використоували різні технології візуалізації, розглянемо їх детальніше.

На формувальному етапі нашого дослідження була розроблена система вправ і завдань, що включає використання і створення інтелект-карт. Інтелект-карти використовували на більшості уроків як засіб наочності, що дозволяє організувати та структурувати інформацію. Щоб учні могли краще освоїти цей інструмент, ми вирішили продемонструвати алгоритм створення інтелект-карти на прикладі вже вивченої теми «Розрізняю голосні та приголосні звуки». Це було обрано тому, що учні вже мали певний запас знань з цієї теми, що спростило процес відтворення і запам’ятовування інформації.

Для створення інтелект-карти ми використали програму Canva, яка забезпечує зручний інтерфейс і багатий набір інструментів, включаючи фігури, стрілки, зображення та текстові редактори. Учні вже мали базові уявлення про інтелект-карти, розуміли, з яких елементів вони складаються і для чого їх використовують. Тому заняття проводилося в інтерактивному режимі, де вчитель почав з визначення центрального поняття «Звуки». Учні, опираючись на вже засвоєні знання, висловлювали ідеї для створення різних розгалужень та підрозділів на карті (рис. 2.5).

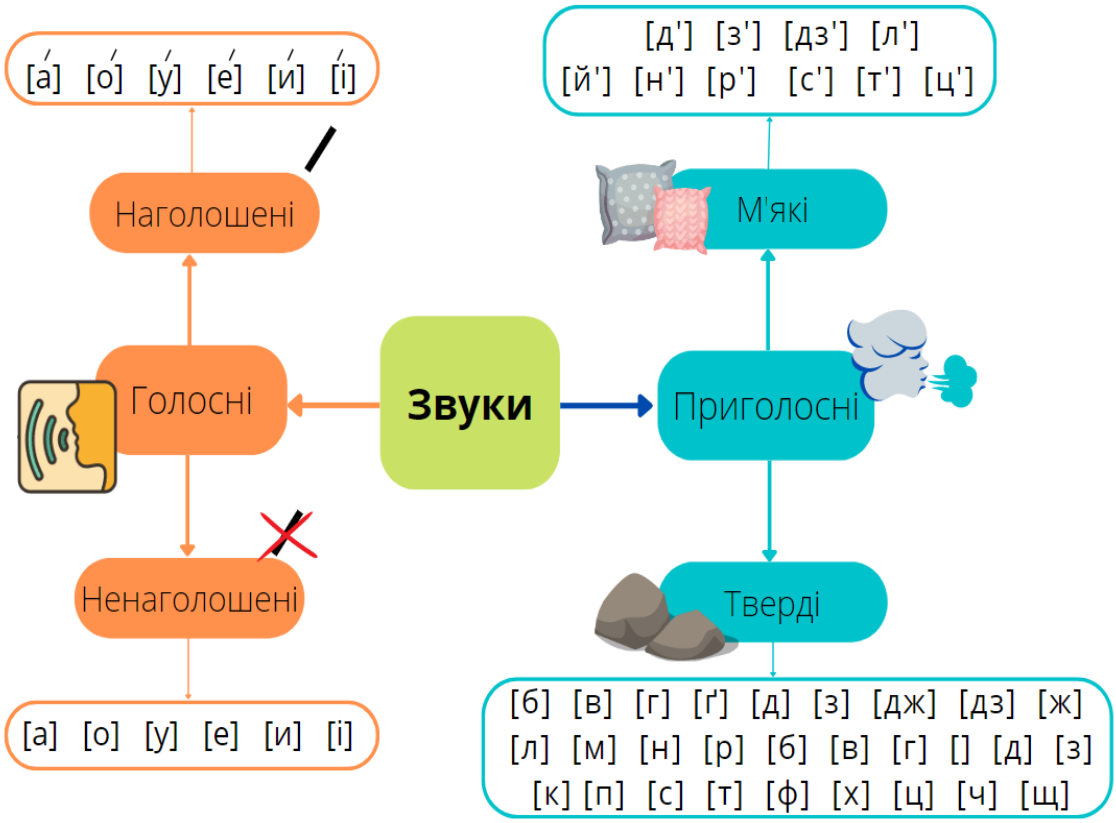


Рисунок 2.5. Зразок інтелект-карти на тему «Звуки»

Під час створення кожної гілки інтелект-карти особлива увага приділялася візуалізації. Важливою частиною цього процесу стало використання графічних елементів, які допомогли учням наочніше представити і структурувати інформацію. Візуальні компоненти, такі як символи, кольорові блоки і зображення, стали важливими інструментами для покращення розуміння і засвоєння матеріалу.

Крім того, було передбачено, що учні працюють у групах, що сприяло розвитку їхніх навичок командної роботи та обговорення. Вони також отримали можливість самостійно створювати інтелект-карти з новими темами, що забезпечило практичне застосування отриманих знань та навичок. Такий підхід дозволив не тільки закріпити матеріал, але і сприяв розвитку критичного мислення через уміння аналізувати та систематизувати інформацію. Завдяки цьому інтерактивному і наочному підходу, учні змогли краще усвідомити структуру знань і вдосконалити свої навички у створенні і використанні інтелект-карт.

На етапі актуалізації знань з теми «Розпізнаю прикметники» учням було запропоновано відновити неповні елементи інтелект-карти. Це завдання полягало у відтворенні і доповненні частин карти, які були втрачені або були відсутні (рис. 2.6).



Рисунок 2.6. Інтелект-карта «Відновлення елементів»

Учні отримали фрагменти інтелект-карти, що містили частину інформації про прикметники, але з відсутніми елементами або розгалуженнями. Вони мали завдання відновити ці елементи, використовуючи свої знання та навички з теми. Це включало як відновлення визначень і характеристик прикметників, так і додавання прикладів та пояснень, що допомогли б повніше відобразити тему.

Процес відновлення інтелект-карти сприяв активному включенню учнів у навчальний процес. Вони мали змогу самостійно аналізувати і систематизувати інформацію, а також перевіряти свої знання в контексті вже вивченого матеріалу. Важливим аспектом було також використання візуальних компонентів для створення чіткої і логічної структури інтелект-карти, що допомогло учням краще зрозуміти зв’язки між різними елементами теми.

Цей підхід не лише актуалізував знання учнів, але й сприяв розвитку їхніх навичок критичного мислення та самостійного аналізу. Відновлюючи елементи інтелект-карти, учні мали можливість закріпити матеріал, оцінити свої розуміння і перевірити, наскільки добре вони засвоїли тему. Це також дало можливість вчителю оцінити рівень розуміння учнів і надати додаткову підтримку в разі необхідності.

Розуміючи, що інтелект-карти є потужним інструментом для актуалізації та засвоєння навчального матеріалу, було використано серію опорних інтелект-карт з мовно-літературної освітньої галузі, спеціально адаптованих для учнів третього класу (додаток Г). Ці інтелект-карти були розроблені з урахуванням вікових особливостей і рівня підготовки молодших школярів, що дозволяє їм легко орієнтуватися у навчальному матеріалі.

Кожна інтелект-карта включає ключові поняття, приклади та структуровану інформацію з різних тем, що сприяє кращому розумінню та запам’ятовуванню матеріалу. Завдяки візуальному підходу, учні можуть не лише засвоїти основні аспекти теми, але й легко знайти логічні зв’язки між різними елементами. Це значно підвищує їхню здатність аналізувати, порівнювати та узагальнювати отриману інформацію.

Опорні інтелект-карти також можуть використовуватися на різних етапах уроку: для вивчення нового матеріалу, повторення або перевірки знань. Вони надають учням можливість працювати з матеріалом самостійно, допомагають структурувати власні думки та розвивають навички критичного мислення. Використання таких карт в освітньому процесі сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і створює сприятливі умови для їхнього інтелектуального розвитку.

Під час вивчення епічних творів, таких як оповідання, літературні казки ми активно використовували хмари слів як ефективний інструмент для розвитку в учнів навичок аналізу тексту. Хмари слів створювали з урахуванням завдань, спрямованих на формування в молодших школярів умінь знаходити в тексті ключові слова, вирази та речення, що є важливими для розуміння змісту твору

та характеристики персонажів.

Учням пропонували самостійно визначати тему твору та основну думку за допомогою візуальних медіапродуктів, таких як хмари слів. Крім того, вони вчилися співвідносити головну думку прочитаного із заголовком, прислів'ям та ілюстраціями, що значно полегшувало процес інтерпретації тексту.

Хмари слів, які учні розглядали під час роботи з художніми творами, допомагали візуалізувати ключові слова тексту, що сприяло кращому запам'ятовуванню та відтворенню змісту. Учні використовували ці хмари слів для переказу тексту, інтерпретації основної ідеї твору, а також для характеристики художніх образів. Аналізуючи текст через призму ключових слів, учні активізували свою творчу уяву, що підвищувало їхню здатність до осмисленого і глибокого сприймання літературного матеріалу.

Хмари слів також використовували як корисний інструмент для надання підказок під час відповідей на запитання, пов'язані зі змістом твору. Візуалізація частоти вживання слів у вигляді зваженого списку допомагала учням зосереджуватися на ключових аспектах різних типів літературних творів. Наприклад, у творах про дітей хмари слів допомагали акцентувати увагу на їхніх почуттях, захопленнях, мріях та рисах характеру. У літературних текстах про природу хмара слів підкреслювала зміну стану природи в різні пори року, а також допомагала виділити художні засоби, що використовували для змалювання літературних пейзажів.

У творах, присвячених темі Батьківщини, хмара слів сприяла візуалізації таких понять, як рідна мова, традиції, історія та рідний край. Для творів, які розповідали про видатних людей, цей інструмент підкреслював їхні відкриття, досягнення, особливості характеру та ключові моменти їхнього життя.

Для визначення теми художнього твору учням пропонували хмари слів, складені з ключових слів незнайомого тексту. Завдання полягало в тому, щоб школярі, спираючись на ці слова, здогадалися, про що йдеться у змісті твору. Цей метод допомагав розвивати навички аналітичного мислення, стимулював цікавість і сприяв кращому розумінню тексту. З метою акцентування на яскравих

художніх засобах, учням надавалися тексти з пропусками, які вони мали заповнити, використовуючи хмару слів. Це завдання допомагало дітям глибше зрозуміти значення образних висловів і відчути художню майстерність автора.

Під час узагальнення матеріалу за темою учням пропонували створити власні хмари слів, де вони збирали імена героїв, назви творів і прізвища авторів. Це сприяло систематизації знань, покращувало пам’ять і допомагало оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу.

У процесі вивчення поезії для дітей особлива увага приділялася дослідженню засобів художньої виразності. Учні знаходили в тексті слова з переносним значенням за допомогою хмар слів, що давало змогу їм виділити яскраві образи, художні засоби та відчути загальну емоційну тональність твору. Завдяки цьому учні не лише розвивали уміння аналізувати художні тексти, але й формували здатність уявляти картини природи, її стан, місце подій та настрій, які передає автор.

Таким чином, використання хмар слів на уроках літератури не лише полегшував процес запам’ятовування основних моментів твору, але й сприяло розвитку критичного мислення, здатності учнів аналізувати та синтезувати інформацію, формувати власні судження і висновки. Хмари слів ставали своєрідним навігатором, що допомагали учням краще орієнтуватися в тексті, розуміти його глибину і змістові нюанси.

Використання хмари слів і на уроках української мови в 3 класі є також ефективним методом, який сприяє не лише засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку критичного мислення та комунікативних навичок учнів.

На початку уроку, щоб повторити раніше вивчені теми, ми демонстрували учням хмару слів, яка містить основні поняття або терміни з попередніх уроків. Для узагальнення знань з теми «Прикметники» учням треба було підібрати прикметник до слова зима: красива, люта, біла, сніжна, казкова тощо. Учні згадують, до якої частини мови належать ці слова, і які їхні функції в реченні. Також використовували завдання щодо доповнення тексту прикметниками з хмари слів. Під час роботи з деформованим текстом учням необхідно було за

допомогою хмари слів скласти та пояснити значення прислів’я. Також одне із завдань полягало в заміні прикметників синонімами з хмари слів. Зразки хмар слів представлено в додатку Д.

Також учням пропонували завдання класифікувати слова з хмари за певними ознаками, наприклад, розподілити їх на групи за частинами мови (іменники, прикметники, дієслова). Така діяльність сприяє кращому розумінню мовних категорій і значень слів. Хмари слів використовуваи і як підказки для складання речень або невеликих текстів. Учням пропонували обрати кілька слів з хмари та скласти з ними речення або історію. Це завдання розвиває мовну креативність і допомагає краще засвоїти структуру речення.

Щоб стимулювати розвиток критичного мислення у молодших школярів, вчитель повинен враховувати ще кілька важливих аспектів. Насамперед учням необхідно надати свободу для висловлення своїх думок, що дозволить їм самостійно розмірковувати й формувати власні судження. Важливо також приймати і поважати різноманітні ідеї та погляди, що висловлюються учнями, незалежно від їхньої незвичності чи незгоди із загальноприйнятими нормами. Учитель має створити гармонійне середовище, в якому учні почуватимуться вільними від страху перед негативною оцінкою чи критикою. Це середовище повинно сприяти розвитку віри у власні сили кожного учня, підтримуючи їхню здатність генерувати критичні судження та робити обґрунтовані висновки.

Крім того, важливо підкреслювати й цінувати критичні міркування учнів, що сприятиме їхньому самовираженню та самостійності в мисленні. Зазначені методичні підходи та способи організації навчального процесу на уроках мовно-літературної галузі здатні сприяти формуванню критичного мислення молодших школярів. У процесі такого підходу до навчання учні не тільки навчаються критично мислити, аналізувати інформацію й порівнювати її з іншими джерелами, але й розвивають навички роз’язання проблем і прийняття конкретних рішень. Це дозволяє їм стати впевненими в собі та здатними до самостійного осмислення й оцінювання отриманої інформації, що є надзвичайно важливим для їхнього подальшого інтелектуального розвитку.

Робота над розвитком критичного мислення проводилася згідно з кількома основними принципами навчання, які забезпечили її ефективність:

- принцип інтеграції діагностики та реалізації програми. Цей принцип реалізується в двох ключових аспектах. По-перше, перед початком навчальної діяльності було проведено всебічне діагностичне обстеження, яке дозволило оцінити початковий рівень розвитку критичного мислення у учнів. По-друге, на основі отриманих результатів було адаптовано програму навчання, що забезпечило її відповідність виявленим потребам і рівню готовності учнів;

- принцип свідомості та активності. Цей принцип передбачає активну участь дітей у навчальному процесі, де вони свідомо залучаються до розвиваючих завдань. Учням надавали можливість проявляти ініціативу і творчо виражати свої думки. Це допомагає не лише в розвитку критичного мислення, але і в формуванні особистої відповідальності за навчальний процес;

- принцип наочності. Важливість цього принципу в початковій школі особливо підкреслюється через його здатність формувати емоційно-насичене сприймання навчального матеріалу. Наочні матеріали і візуалізації сприяють створенню яскравих уявлень про казкові і реальні ситуації, що підвищує рівень зацікавленості учнів і полегшує їхню взаємодію з навчальним матеріалом;

- принцип доступності. Цей принцип зосереджений на врахуванні психологічних і вікових особливостей дітей. Організацію уроків літературного читання та української мови було адаптовано відповідно до індивідуальних потреб і рівня розвитку учнів;

- принцип системного підходу. Для досягнення стійких результатів у розвитку критичного мислення було впроваджено систематичне використання засобів візуалізації.

Таким чином, інтеграція цих принципів в навчальний процес забезпечила комплексний і ефективний підхід до формування критичного мислення у молодших школярів, враховуючи їхні індивідуальні потреби та особливості розвитку.

Загалом проведені уроки були вельми успішними. Учні мали можливість

виявити свої потенціал і здібності, продемонструвати накопичені знання, а також проявити творчий підхід і вміння. Крім того, вони ознайомилися з новими методами обробки інформації, які сприяли розвитку їхніх навичок і розширенню їхнього розуміння предмета. Це дало учням шанс не тільки підтвердити свої навички, але й освоїти ефективні стратегії для аналізу та використання інформації в різних контекстах, що сприяло формуванню критичного мислення.

2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження

Для перевірки ефективності проведеної роботи з формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації було визнечено необхідність проведення контрольного етапу дослідження.

Мета контрольного етапу дослідження – проведення повторної діагностики та визначення ефективності проведеної роботи з формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Для досягнення поставленої мети було визначено необхідність розв’язання таких завдань:

- проведення повторної діагностики з визначення рівня сформованості критичного мислення молодших школярів;

- аналіз результатів діагностики з визначення рівня сформованості критичного мислення молодших школярів;

- визначення динаміки рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів.

Для проведення повторної діагностики було використано діагностичні завдання з констатувального етапу дослідження.

У таблиці 2.1 представлено динаміку рівнів критичного мислення молодших школярів за результатами тестування на побутовому матеріалі.

Таблиця 2.1

Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за результатами тестування на побутовому матеріалі, у %

Рівні	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	Динаміка	КГ ДО	КГ ПІСЛЯ	Динаміка
Високий	7,7	23,1	+15,4	8,3	8,3	-
Достатній	7,7	27,0	+19,3	12,5	16,5	+4,0
Середній	46,2	34,6	-11,6	37,6	37,6	-
Низький	38,4	15,3	-23,1	41,6	37,6	-4,0

Як видно з таблиці 2.1, в експериментальній групі відбулися значні позитивні зрушення у рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів за результатами тестування на побутовому матеріалі: високий рівень зріс на 15,4%, достатній на 19,3%, середній рівень знизився на 11,6%, низький на 15,3%. У контрольній групі відбулися незначні зміни. На рис. 2.7 наочно представлено динаміку змін в обох групах.

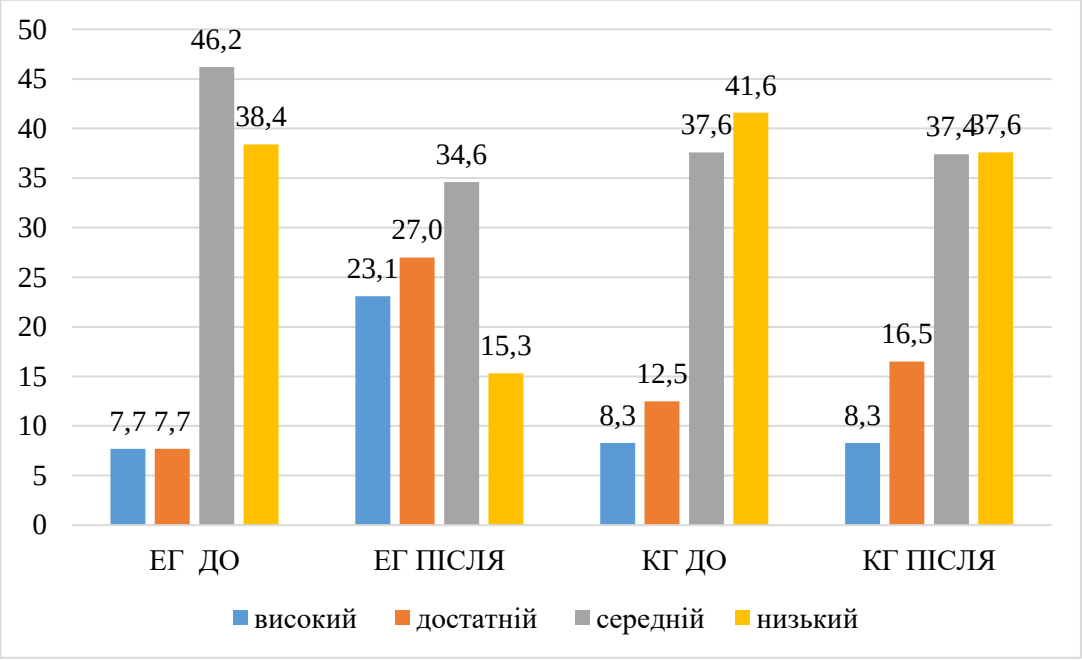


Рисунок 2.7. Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за результатами тестування на побутовому матеріалі, у %

У таблиці 2.2 представлено динаміку рівнів критичного мислення молодших школярів за матеріалами казки.

Таблиця 2.2

Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за матеріалами казки, у %

Рівні	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	Динаміка	КГ ДО	КГ ПІСЛЯ	Динаміка
Високий	7,7	23,1	+15,4	8,3	8,3	-
Достатній	7,7	34,6	+26,9	8,3	12,5	+4,2
Середній	42,3	27,0	-15,3	37,6	37,6	-
Низький	42,3	15,3	-27,0	45,8	41,6	+4,2

Як видно з таблиці 2.2, в експериментальній групі відбулися значні позитивні зрушення у рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів за матеріалами казки: високий рівень зріс на 15,4%, достатній на 26,9%, середній рівень знизився на 15,3%, низький на 27%. У контрольній групі відбулися незначні зміни. На рис. 2.8 наочно представлено динаміку змін в обох групах.

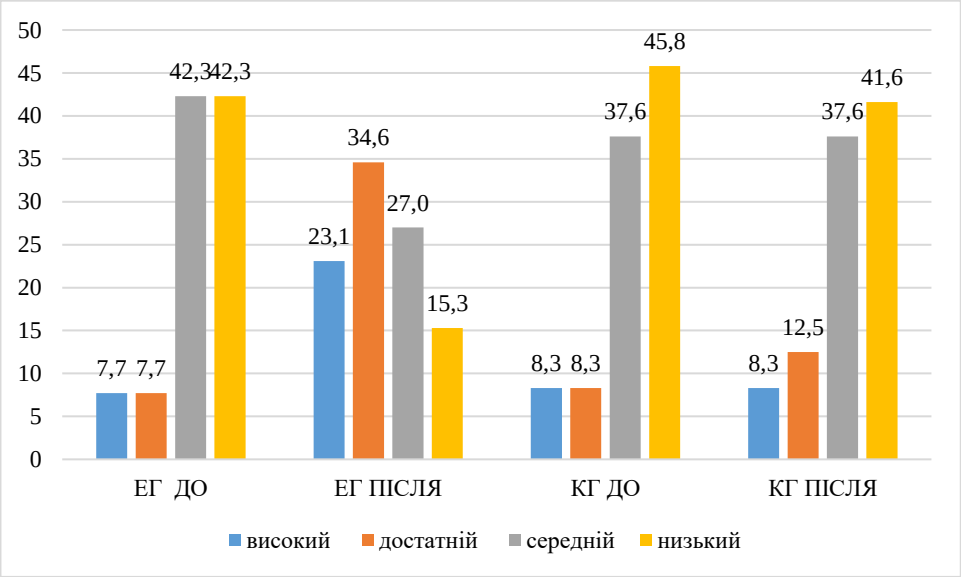


Рисунок 2.8. Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за матеріалами казки, у %

У таблиці 2.3 представлено динаміку рівнів критичного мислення молодших школярів за методикою «Нісенітниця».

Таблиця 2.3

Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за методикою «Нісенітниця», у %

Рівні	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	Динаміка	КГ ДО	КГ ПІСЛЯ	Динаміка
Високий	7,7	23,1	+15,4	4,2	4,2	-
Достатній	7,7	27,0	+19,3	8,3	12,5	+4,2
Середній	50,0	34,6	-15,4	50,1	45,7	-4,2
Низький	34,6	15,3	-19,3	37,6	37,6	-

Як видно з таблиці 2.3, в експериментальній групі відбулися значні позитивні зрушення у рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів за методикою «Нісенітниці»: високий рівень зріс на 15,4%, достатній на 19,3%, середній рівень знизився на 15,3%, низький на 19,3%. У контрольній групі відбулися незначні зміни. На рис. 2.9 наочно представлено динаміку змін в обох групах.

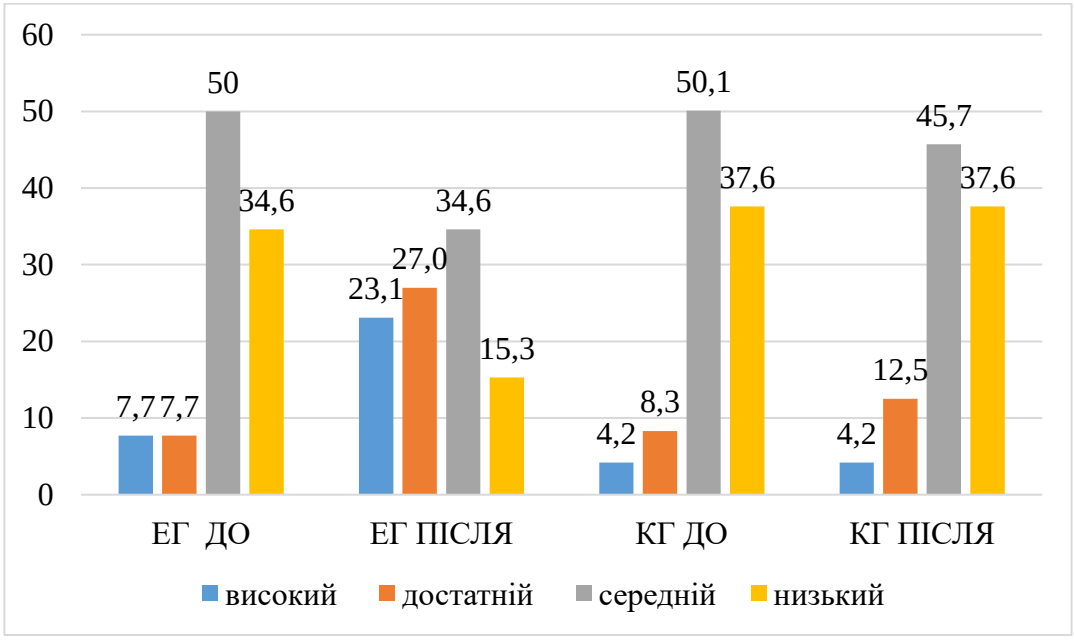


Рисунок 2.9. Динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів за методикою «Нісенітниця», у %

У таблиці 2.4 представлено загальну динаміку рівнів критичного мислення молодших школярів.

Таблиця 2.4

Загальна динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів, у %

Рівні	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	Динаміка	КГ ДО	КГ ПІСЛЯ	Динаміка
Високий	7,7	23,1	+15,4	8,3	8,3	-
Достатній	7,7	27,0	+19,3	8,3	12,5	+4,2
Середній	46,2	34,6	-11,6	41,6	37,6	-4,2
Низький	38,4	15,3	-23,1	41,6	41,6	-

Як видно з таблиці 2.4, в експериментальній групі відбулися значні позитивні зрушення у рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів: високий рівень зріс на 15,4%, достатній на 19,3%, середній рівень знизився на 11,6%, низький на 23,1%. У контрольній групі відбулися незначні зміни. На рис. 2.10 наочно представлено динаміку змін в обох групах.

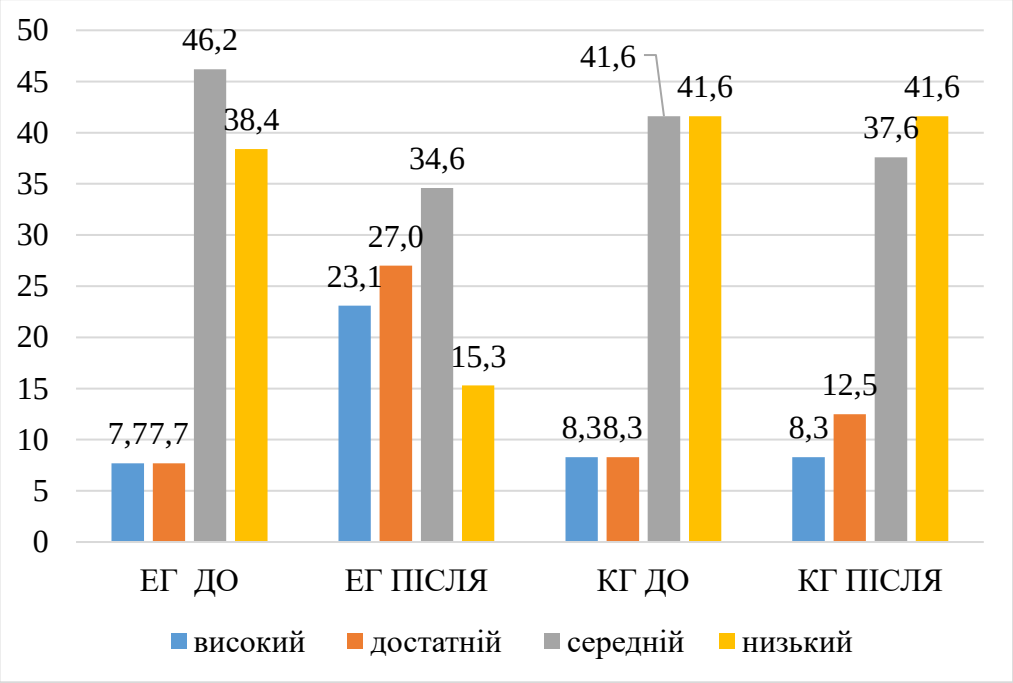


Рисунок 2.10. Загальна динаміка рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів, у %

Отже, результати контрольного етапу дослідження показали, що рівень сформованості критичного мислення учнів експериментального класу зріс завдяки використанню засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Таким чином, бачимо, що засоби візуалізації позитивно впливають на розвиток критичного мислення молодших школярів, оскільки допомагають задіяти різні розумові процеси, такі як аналіз, синтез, узагальнення, класифікація тощо, які є фундаментом для формування критичного мислення.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально досліджено особливості формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації.

Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань, що стало основою для формулювання наступних висновків.

1. На основі аналізу наукової літератури було встановлено, що критичне мислення – комплексний процес, що включає рефлексію, оцінювання і аналіз як власних, так і чужих суджень. Це також передбачає перевірку достовірності і правдоподібності знань, що дає змогу формувати обґрунтовані висновки. Критичне мислення функціонує як механізм для створення нових ідей і рішень через оцінку наявної інформації і аргументів. Рефлексія є ключовою частиною цього процесу, оскільки сприяє самооцінці і корекції мисленнєвих процесів. Основні ознаки критичного мислення у молодших школярів включають незалежність у формуванні думок, самостійність у роздумах, а також уміння критично оцінювати інформацію та активно взаємодіяти в діалозі.

2. Ефективність формування критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі забезпечується впровадженням засобів візуалізації. Засоби візуалізації значно полегшують процес сприймання та обробки значного обсягу інформації. Вони сприяють критичному аналізу та узагальненню даних, що дає змогу учням ефективніше структурувати отриману інформацію. Використання візуальних засобів, таких як діаграми, графіки, інтелект-карти і хмари слів, допомагають виявити ключові аспекти матеріалу, робити обґрунтовані висновки і формулювати власні думки. Завдяки візуалізації учні можуть легше впорядковувати інформацію, що веде до глибшого розуміння і засвоєння теми. Це також допомагає їм розвивати навички критичного мислення, оскільки вони не тільки отримують знання, але й навчаються аналізувати і

оцінювати інформацію з різних перспектив. Візуальні елементи роблять навчальний процес інтерактивним і доступним, стимулюючи активну участь і сприяючи кращому запам'ятовуванню матеріалу.

3. Дослідно-експериментальну роботу було проведено на базі Запорізької гімназії № 68 Запорізької міської ради. У дослідження брали учні 3-А класу в кількості 26 осіб (експериментальна група) та 3-Б класу в кількості 24 особи (контрольна група). У процесі дослідження було розроблено комплекс критеріїв та показників, за якими можна оцінювати рівень критичного мислення молодших школярів: аналіз, інтерпретація, послідовність, гнучкість, логічність, критичність. З'ясовано, що на констатувальному етапі експерименту високий рівень сформованості критичного мислення було виявлено в 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; достатній рівень мають 7,7% учнів в ЕГ та 8,3% в КГ; середній рівень було виявлено в 46,2% учнів в ЕГ та 41,6% в КГ; низький рівень мають 38,4% досліджуваних в ЕГ та 41,6% в КГ. Результати свідчать про те, що критичне мислення у молодших школярів потребує подальшого розвитку.

4. Визначено та експериментально перевірено педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами візуалізації: урахування індивідуальних когнітивних особливостей кожного учня, що дасть змогу підходити до розвитку критичного мислення на основі індивідуального рівня підготовки дитини; поетапне формування критичного мислення; системне та цілеспрямоване використання засобів візуалізації на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Результати контрольних зрізів, що проводили в експериментальній та контрольній групах, засвідчили позитивні зміни в рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів. В експериментальній групі відбулися значні позитивні зрушення у рівнях сформованості критичного мислення молодших школярів: високий рівень зріс на 15,4%, достатній на 19,3%, середній рівень знизився на 11,6%, низький на 23,1%. У контрольній групі відбулися незначні зміни.

Таким чином, ефективність розроблених і реалізованих педагогічних умов

формування критичного мислення молодших школярів засобами візуалізації доведено.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування критичного мислення в молодших школярів, тому необхідно вивчити довгостроковий вплив використання візуальних засобів на розвиток критичного мислення. Це може включати моніторинг успіхів учнів у подальшому навчанні і їх здатності застосовувати критичне мислення в різних контекстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балан А., Шулдик Г. Критичне мислення як умова формування особистості. *Modern research in world science:* The 11th International scientific and practical conference (s. Lviv, 29-31 January 2023). Lviv, 2023. P. 841–844.
2. Бєлкіна О. В. Педагогічні умови ефективного формування критичного мислення школярів. *Проблеми педагогічних технологій* : збірник наукових праць. Луцьк : Волинський Академічний Дім, 2004. С. 145–152.
3. Большакова І. Критичне мислення. Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2016. 144 с.
4. Борисенко А. В. Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика*. 2023. С. 41–44.
5. Боряк О. В. Феномен критичного мислення у педагогічних дослідженнях. *Студентська звітна конференція*. 2020. Вип 14. С. 7–11.
6. Браїлко Т. Б. Особливості мислення молодших школярів. Харків : Ранок, 2014. 65 с.
7. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : наук.-метод. посіб. Харків : Книгоспілка, 2017. 190 с.
8. Гузь О. Актуальні шляхи удосконалення читацької компетентності учнів в умовах НУШ. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 14–16.
9. Дорожко І., Туріщева Л. Особливості розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі відгадування загадок. *Новий Колегіум*. 2019. № 1 (95). С. 52–56.
10. Дука Т. М. Розвиток критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку мовно-літературної освітньої галузі засобами інноваційних технологій. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 4. С. 9–15.
11. Дьюї Д. Психологія і педагогіка мислення. Вінниця : Лабіринт, 2016.

192 с.

12. Дьюї Д. Психологія і педагогіка мислення. Вінниця : Лабіринт, 2016. 192 с.

13. Житєньова Н. В. Візуалізація: основні поняття та визначення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогіка*. 2019. Вип. 25. С. 123–127.

14. Інноваційні технології навчання української мови та літературного читання в початковій школі : навч. посіб. / за ред. Н. В. Гудими. Кам'янець-Подільський : Друк-сервіс, 2018. 168 с.

15. Квартюк Н. М. Використання технології критичного мислення на уроках у початковій школі. Кривий Ріг : [б.в.], 2018. 80 с.

16. Клименко Ж. Дива візуалізації, або як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. *Всесвітня література в школах України*. 2019. № 3 (453). С. 2–11.

17. Клустер Д. Що таке критичне мислення. *Педагогічний вісник*. 2015. № 2. С. 3–5.

18. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль : ТОКІППО, 2017. 60 с.

19. Колток Л., Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. *Молодь і ринок*. 2019. № 9 (176). С. 66–70.

20. Конверський А. Є. Критичне мислення : підручник для студентів вищих навчальних закладів усіх спеціальностей. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 370 с.

21. Концепція нової української школи. URL: https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view (дата звернення: 28.07.2024).

22. Кравченко О. Критичне мислення та оцінювання. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії :* збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції

(м. Кропивницький, 21 лютого 2022 рік). Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 286–287.

23. Кругляк М. І. Критичне мислення : матеріали ІІІ частини онлайн-курсу «Логіка, аргументація, критичне мислення». Київ : [б.в.], 2021. 193 с.

24. Лавренова М. В. Практичне застосування коміксів на заняттях мовно-літературної освітньої галузі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2020. С. 41–46.

25. Лавренова М. В. Шляхи використання коміксів в освітньому процесі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2018. Вип. 2 (8). С. 143–146.

26. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 1 : А-Л. 508 с.

27. Лодатко Є. Софістичні трактування миследіяльнісних можливостей учнів початкової школи в сучасному педагогічному дискурсі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. № 1. С. 11–21.

28. Лякішева А. Ретроспективний огляд поняття «критичне мислення». *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2019. Вип. 1. С. 29–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ped_in_2019_1_6. (дата звернення: 14.01.2024).

29. Матвіюк О. Розвиток критичного мислення здобувачів освіти на уроках історії засобами візуалізації. *Актуальні питання дослідження історичної науки й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах реформування*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Глухів, 28 листопада 2023 р.). Глухів, 2023. С. 289–293.

30. Матоніна Р. Д. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. Харків : [б.в.], 2013. 175 с.

31. Мохонько В. А. Розширення можливостей критичного мислення: важливість навчання медіаграмотності в школах. *Innovative ways of learning developmen :* The X International Scientific and Practical Conference (Varna, Bulgaria, 13-15 March). Varna, Bulgaria, 2023. P. 152–154.

32. Оліяр М. Розвиток критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі. *Освітні обрії*. 2022. № 54 (1). С. 114–118.

33. Парасюк І. Ю. Труднощі формування критичного мислення молодших школярів на уроках читання в НУШ та умови для їх подолання. *Розвиток особистості молодшого школяра : сучасні реалії та перспективи* : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів, Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачево, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 2022. Вип. 8. С. 35–36.

34. Параценко І. І. Розвиток критичного мислення на сучасних уроках читання в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2015. № 28–29. С. 2–7.

35. Перепелюк Т. Д., Яковлєва Л. О. Розвиток мислення молодшого школяра. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/4875/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%88%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D1%80%D0%B0.pdf (дата звернення: 28.07.2024).

36. Петрик Л. Розвиток критичного мислення майбутніх учителів початкової школи засобами медіа. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. № 4 (59). URL: https://core.ac.uk/download/146446604.pdf. (дата звернення: 14.01.2024).

37. Пометун О. І., Сущенко І. М. Основи критичного мислення : метод. посіб. для вчителів. Дніпро : ЛІРА, 2016. 156 с.

38. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.

39. Прищепа В., Підгурська В. Візуалізація навчальної інформації на

уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Запоріжжя, 17.05.2024). Запоріжжя, 2024. С. 110–115.

40. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : постанова Каб. Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 14.01.2024).

41. Про освіту : Закон України від 16.07.2019 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 04.01.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 14.01.2024).

42. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

43. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : метод. посіб. для вчителів / уклад. О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.

44. Савченко О. Я. Розуміння молодшими школярами літературних творів : сутність процесу і засоби формування. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 6–12.

45. Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2017. 360 с.

46. Саєнко Ю. О. Впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2018. Вип. 60. С. 106–109.

47. Степаненко О. К., Валентьєва Т. І., Семчук Б. І. Розвиток критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів. *Перспективи і інновації*. 2022. № 4 (19). С. 297–309.

48. Стіл Д., Мередіт К., Темпл Ч. Розвиток критичного мислення в навчанні різних предметів : навч. посіб. Київ : Інтелект, 2015. 76 с.

49. Терещенко С., Гафіатуліна І. Візуалізація навчального процесу як

шлях активізації пізнавальної діяльності слухачів. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 51–53.

50. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

51. Тєлєжкіна О. О. Застосування методів технології розвитку критичного мислення у викладання фахової української мови. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5 березня 2016 р.). Київ : КНЕУ, 2016. С. 207–210.

52. Тягло О. В. Критичне мислення : навчальний посібник. Харків : Видавництво «Основа», 2008. 192 с.

53. Тягло О., Воропай Т. Критичне мислення: проблема світової освіти XXI століття. *Управління освітою*. 2002. № 13–14. С. 2–6.

54. Філатова Л., Хмаркова О. Критичне мислення молодших школярів в освітньому середовищі НУШ. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. пр. молод. вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. Дрогобич : Гельветика, 2022. Вип. 55. Т. 3. С. 275–282.

55. Філоненко О. В., Байдак Н. В. Педагогічна технологія візуалізації в освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 64–71.

56. Чкана Я., Мартиненко О. Критичне мислення як важлива складова математичної компетентності майбутніх учителів математики. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 11 (5). С. 102–107.

57. Чуба О. Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 202–208.

58. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок*. 2019. № 4 (171). С. 27–32.

59. Bates T. How to Mind Map: 7 Easy Steps to Master Mind Mapping Techniques, Note-taking, Creative Thinking & Brainstorming Skills. 84 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=G0DHDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq

=mind+mapping&hl=ru&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=mind%20mapping&f=false (дата звернення: 17.06.2024).

60. Braus J., Wood D. Environmental education in the schools: Creating a program that works. Washington : Peace Corps, 1993. 333 p.

61. Buzan T. Mind Map Mastery. URL : file:///D:/Downloads/Mind%20Map%20Mastery_%20The%20Complete%20Guide%20to%20Learning%20and%20Using%20the%20Most%20Powerful%20Thinking%20Tool%20in%20the%20Universe%20(%20PDFDrive%20).pdf (дата звернення: 17.06.2024).

62. Chatfield T. Critical thinking: your guide to effective argument, successful analysis & independent study. London : Sage Publications, 2018. 384 p.

63. Facione P. A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction – The Delphi report. Millbrae : California Academic Press, 1990. 16 p.

64. Glaser E. An Experiment in the Development of Critical Thinking. New York : Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1941. 212 p.

65. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. New York : Oxford University Press, 2013. 640 p.

66. Johnson H. Critical Thinking Education and Assessment: Can Higher Order Thinking Be Tested? Alymer : Althouse, 2009. 282 p.

67. Lindsey H., Shroyer J. D., Pashler H., Mozer M. C. Improving Students' Long-Term Knowledge Retention Through Personalized Review. *Psychological Science*. 2014. № 25 (3). P. 639–647.

68. Lipman M. Critical thinking: What can it be? *Institute of Critical Thinking. Resource Publication*. 1988. № 1. 12 p.

69. Paul R., Elder L. Critical thinking: Intellectual stan-dards essential to reasoning well within every domain of human thought, part two. *Journal of Developmental Education*. 2013. № 37 (1). P. 32–33.

70. The Foundation for Critical Thinking. URL: https://www.criticalthinking.org/ (дата звернення: 17.06.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностична робота № 1

1. Вміння здійснювати аналіз та порівняння об’єктів з виділенням суттєвої ознаки.

Завдання №1. Підкресли зайве слово

Квіти, трава, дівчинка, камінь, дерево

Іван, Катя, Петренко, Сергій, Віка

Сильний, сміливий, бігає, веселий, бешкетний

Квадрат, трикутник, периметр, коло, ромб

Оцінювання

2 бали – підкреслено всі 4 слова;

1 бал – підкреслено 2-3 слова;

0 бал – неправильно підкреслено всі слова, або підкреслено лише 1 слово, або не підкреслено жодне слово.

2. Вміння здійснювати логічну операцію синтезу.

Завдання 2. Назви одним словом.

Серпень, грудень, травень, лютий, червень – _____.

Шуба, кофта, шорти, майка – _____.

Автобус, трамвай, потяг – _____.

Оцінювання

2 бали – правильно виконані всі завдання;

1 бал – допущено 1 помилку;

0 бал – всі відповіді не правильні, або допущені помилки.

3. Вміння висувати гіпотезу та доводити свою думку.

Завдання 3. Вибери правильний варіант відповіді та продовжи фразу.

1) Зимовий місяць – це _____ (червень, серпень, грудень, жовтень, вересень). Він вважається зимовим, тому що _____

_____.

2) На північному полюсі живе _____ (жираф, пінгвін, чайка, лев, тюлень). Він може там жити, бо _____

_____.

Оцінювання

2 бали – завдання повністю виконане правильно;

1 бал – виконано одне завдання із чотирьох;

0 бал – допущені помилки у всіх завданнях, або не виконано жодного.

4. Вміння здійснювати класифікацію.

Завдання 4. Розділи на дві групи за загальною ознакою.

Яблуко, каструля, слива, тарілка, вишня, сковорода, абрикос, персик, чайник, чашка, черешня.

Оцінювання

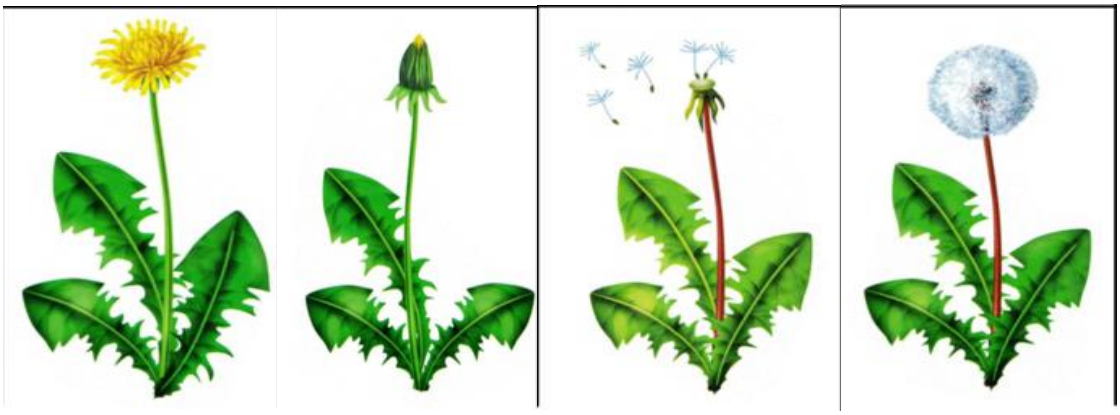
2 бали – слова поділені на групи без помилок;

1 бал – слова розділені на групи правильно, але допускається одна помилка;

0 бал – слова розділені на групи неправильно, або більше ніж 1 помилка.

5. Вміння встановлювати послідовність подій.

Завдання 5. Встанови послідовність цвітіння кульбаби (пронумеруй цифрами від 1 до 4).



Оцінювання

2 бали – послідовність визначена правильно;

1 бал – була потрібна допомога педагога;

0 бал – допущено помилки або все неправильно.

6. Вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Завдання 6. Встанови зв'язки між реченнями.

Причина	**Наслідок**
П'ятірка за диктант.	Пожежа.
Необережне повождення із сірниками.	Запізнився на репетицію.
Стояв у заторі.	Купив мамі квіти.
У мами сьогодні день народження.	Знання правил.

Оцінювання

2 бали – всі слова-характеристики розподілені правильно;

1 бал – допущено 1 помилку;

0 балів – припущені помилки, або відповідь неправильна.

Додаток Б

Діагностична робота №2

1. Уміння здійснювати аналіз та порівняння об’єктів із виділенням суттєвої ознаки.

Завдання №1. Розділи текст на частини.

Сонце ще не вставало, коли вона побачила перед собою палац принца і присіла на чудові мармурові сходи. Місяць осяяв її своїм чудовим блакитним сяйвом. Русалочка випила блискучий гострий напій, і їй здалося, що її пронизали наскрізь гострим мечем, вона знепритомніла і впала, як мертва.

Коли вона прийшла до тями, над морем уже сяяло сонце, в усьому тілі вона відчувала пекучий біль, проте перед нею стояв красень принц і дивився на неї своїми чорними, як ніч, очима. Вона похнюпилася і побачила, що замість риб’ячого хвоста у неї були дві чудові біленькі й маленькі, як у дитини, ніжки. Але вона була зовсім голенька і тому закуталася у своє довге густе волосся. Принц спитав, хто вона така і як сюди потрапила, але вона тільки лагідно і сумно дивилася на нього своїми темно-блакитними очима: адже вона говорити не могла. Тоді він узяв її за руку і повів у палац. Відьма сказала правду: з кожним кроком русалонька ніби ступала на гострі ножі та голки, але вона терпляче переносила біль і йшла за руку з принцом легка, повітряна. Принц і всі оточуючі тільки дивувалися її чудовій ході.

Русалочку одягли в шовк, і вона стала першою красунею при дворі, але залишалася, як і раніше, німою – не могла ні співати, ні говорити. Красиві рабині, всі в шовку та золоті, з’явилися перед принцом і його царськими батьками та стали співати. Одна з них співала особливо добре, і принц плескав у долоні та посміхався їй. Русалочці стало дуже сумно: колись і вона могла співати, і незрівнянно краще! «Ох, якби він знав, що я назавжди розлучилася зі своїм голосом, аби тільки бути біля нього!»

Потім рабині почали танцювати під звуки чудової музики. Тут і русалочка підняла свої білі гарненькі ручки, встала навшпиньки і помчала в легкому

повітряному танці – так не танцював ще ніхто! Кожен рух лише збільшував її красу, одні її очі говорили серцю більше, ніж спів усіх рабинь.

Усі були в захопленні, особливо принц, який назвав русалочку своєю маленькою знахідкою, і русалочка все танцювала і танцювала, хоча щоразу, як ніжки її торкалися землі, їй було так боляче, наче вона ступала на гострі ножі. Принц сказав, що вона завжди повинна бути біля нього, і їй було дозволено спати на оксамитовій подушці перед дверима його кімнати.

Оцінювання

2 бали – текст розділений на 5-4 смислових частин;

1 бал – текст поділено на 3 смислові частини;

0 бал – текст розділений менше ніж на 3 значеннєвих частин, або розділений не за змістом, або не розділений взагалі.

2. Уміння здійснювати логічну операцію синтезу.

Завдання № 2. Назви кожну виділену тобою частину казки.

Оцінювання

2 бали – названі всі виділені частини і якомога більше схоже за змістом із правильним варіантом;

1 бал – названі 3 виділені частини, за змістом;

0 бал – не названа жодна частина.

3. Уміння доводити свою думку.

Завдання № 3. Доведи, що головна героїня казки – позитивний персонаж.

4. Уміння здійснювати класифікацію.

Завдання № 4. Знайди речення, якого немає в цьому тексті.

1. Русалочку одягли в шовк, і вона стала першою красунею при дворі, але залишалася, як і раніше, німою – не могла ні співати, ні говорити.

2. Принц запитав, хто вона така і як сюди потрапила, але вона тільки лагідно і сумно дивилася на нього своїми темно-блакитними очима: адже вона говорити не могла.

3. Русалочка випила блискучий гострий напій, і їй здалося, що її пронизали наскрізь гострим мечем; вона знепритомніла і впала як мертва.

4. Дівчинка ще затемно з дому вийшла, кошик ягід набрати підгодуватися.

5. Місяць осяяв її своїм чудовим блакитним сяйвом.

Оцінювання.

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 бал – відповідь неправильна.

5. Уміння встановлювати послідовність подій.

Завдання № 5. Встанови послідовність подій у казці (пронумеруй картинки цифрами).



Оцінювання

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 балів – допущено хоч одну помилку, або відповідь неправильна.

6. Уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки.

Завдання № 6. Відповідай на такі запитання:

1. Напиши причину, чому Русалочка не могла відкрити правду принцу?

Оцінювання

2 бали – якщо відповідь правильна;

1 бал – якщо подано одну правильну відповідь;

0 бал – відповідь неправильна

Додаток В

Методика «Нісенітниці»



Додаток Г

Інтелект карти з української мови

Інтелект-карта до теми «Розрізняю іменники – назви істот і неістот»



Інтелект-карта до теми «Визначаю рід іменників»



Додаток Д

Зразки використання хмари слів з теми «Прикметник»

Завдання. Доповніть текст прикметниками з хмари слів.

Пройшла … осінь. Настала … зима. Річка покрилася … льодом. … сніг укрив землю … ковдрою. Дерева одяглися в … вбрання. Діти на … повітрі будують … фортеці. Малюки з'їжджають з … гірок на … санчатах.



Завдання. Із слів у хмарі складіть прислів'я. Поясніть, що означають ці прислів'я.



Правильна відповідь.

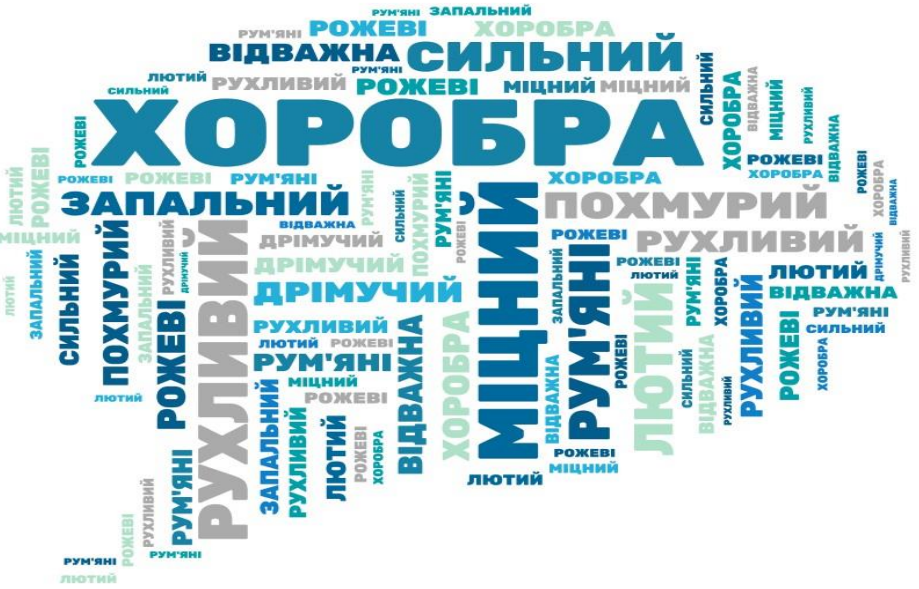
Від теплого слова і крига розтане.

Гостре словечко коле сердечко.

Від солодких слів буває гірко.

Завдання. Замініть прикметники синонімами з хмари слів.

Червоні щоки (… , …) глухий ліс (… , …,) смілива людина (… , …) швидкий танець (… , …) великий мороз (… , … , …)



Правильна відповідь.

Червоні щоки (рожеві , рум'яні); глухий ліс (дрімучий, похмурий); смілива людина (хоробра, відважна); швидкий танець (запальний, рухливий), великий мороз (лютий, міцний,сильний).