

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Психолого-педагогічний факультет**  
**Кафедра початкової освіти**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

(підпис)

(прізвище, ініціали)

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 р.

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ**  
**ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота студентки  
групи ПНП-м-14  
ступеня вищої освіти магістр  
спеціальності 013 Початкова освіта  
**Шатунової Марії Олександрівни**

Керівник:

кандидат філологічних наук, доцент  
**Онищенко І. В.**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ</b> .....	10
1.1. Критичне мислення як наукова категорія.....	10
1.2. Специфіка використання технології групового навчання на уроках у початковій школі.....	22
1.3. Технологія групового навчання як засіб формування критичного мислення молодших школярів на уроках читання .....	26
1.4. Педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання.....	38
Висновки до розділу 1.....	50
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ</b> .....	52
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання .....	52
2.2. Діагностика вихідного рівня сформованості в молодших школярів критичного мислення.....	61
2.3. Дослідно-експериментальна робота з формування критичного мислення учнів 1 класу на уроках читання засобом технології групового навчання.....	69
2.4. Результати дослідно-експериментальної роботи .....	79
Висновки до розділу 2.....	82
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	84
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	88
<b>ДОДАТКИ</b> .....	96
Додаток А.....	96
Додаток Б.....	101

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасна початкова освіта в Новій українській школі зорієнтована на розвиток учня як особистості, підвищення його інтелектуального потенціалу та гарантії постійного самовдосконалення. Для досягнення поставленої мети необхідні зміни в змісті, методах та формах навчання в початковій школі, що забезпечать формування в дітей готовності розв'язувати поставлені життєві питання засобами мови. Проблематика використання технології критичного мислення як засобу формування мовної особистості учня початкової школи набувають виняткового значення в сучасних умовах.

Пріоритетним напрямом реформування освітньої галузі є переосмислення змісту освіти, зокрема в початковій школі. НУШ має готувати учнів до життя, формуючи в них уміння критично мислити, працювати в команді, розв'язувати проблеми, генерувати оригінальні ідеї, самостійно шукати, обробляти, аналізувати і узагальнювати інформацію. Тому важливо визначити сутність феномену «критичне мислення» і окреслити напрями його формування в молодших школярів.

Відповідно до нового «Державного стандарту початкової освіти» [20, с. 4] та Концепції «Нова українська школа» [36] головним завданням початкової освіти є виховання активної і компетентної особистості, її розвиток через призму набуття життєво необхідних навичок. Нові технології особистісно-орієнтованого навчання на уроках рідної мови та читання є ефективним засобом активної пізнавальної діяльності учнів. Креативна творча робота стимулює в учнів потяг до знань, інтерес до навчання, а також є корисною для духовного та інтелектуального розвитку дітей. Технологія формування критичного мислення є однією з найбільш дієвих, які допомагають школярам засвоїти потрібний обсяг знань, а також розвивати особистісні якості.

Формування критичного мислення є універсальною міждисциплінарною стратегією, що дозволяє отримати такі освітні результати, як уміння працювати в різних галузях знань, здатність висловлювати власну точку зору на підставі осмислення різного досвіду, виражати думки, ідеї та уявлення в усній формі чи письмовій, вирішувати проблеми, займатися власною освітою, вміння співпрацювати в колективі [32]. Щоб бути успішним у сучасному суспільстві, недостатньо лише мати певний багаж знань у різних галузях. Надзвичайно важливо, щоб учень, коли закінчує старшу школу і вступає в доросле самостійне життя, не став пасивним об'єктом впливу, а міг власними силами знаходити необхідну інформацію, здійснювати обмін думками з іншими людьми в певних проблемах, брати активну участь у дискусіях, наводити аргументи і контраргументи, а також виконувати різноманітні функції [47].

У центрі уваги сучасної освіти повинні бути не тільки навчальні предмети, а й способи мислення і діяльності молодшого школяра. У Концепції НУШ (2016) наголошується на необхідності формування в учнів критичного мислення, умінь ставити мету і досягати її, розв'язувати проблеми, командно працювати, вести діалог у багатокультурному середовищі, а також мати інші необхідні вміння для самостійного та незалежного життя у сучасному суспільстві [36].

Інформаційному суспільству потрібні освічені, моральні, творчі люди, які здатні виважено приймати важливі рішення в ситуації вибору, прогнозувати їх можливі наслідки, мають здатність до співпраці і мобільності. Це є підставою для посилення ролі базової ланки освіти та загальноосвітньої школи, модернізація якої спрямована не просто на засвоєння учнями певних знань, а на розвиток їх особистісних якостей, творчих, пізнавальних здібностей, створення самостійного досвіду діяльності та особистої відповідальності [59].

У дослідженнях педагогів і психологів (А. Бутенко, М. Кларін, І. Муштавінська, Л. Рибак, Е. Ходос та ін.) розглядається сутність та природа продуктивного мислення, а також репродуктивного, теоретичного, практичного, творчого, проблемного, логічного та інших його видів. Зарубіжна психолого-педагогічна наука розглядає питання розвитку критичного мислення як одну з важливих проблем сучасності. Дане питання вивчали К. Мередіт, Д. Стіл, Ч. Темпл, С. Уолтер, Д. Халперн та ін. У роботах Е. Боно, Д. Гудледа, В. Вікон обговорюються теоретичні аспекти цієї проблеми та надаються методичні рекомендації для вчителів. Дослідження А. Бутенка, І. Загашева, М. Кларін, А. Липкиної, І. Муштавінської, Л. Рибак, В. Синельникова, Е. Ходос спрямовані на вивчення проблеми розвитку критичного мислення в школярів, проте вони не дають практичних рекомендацій щодо його формування в процесі вивчення української мови.

Дослідженням проблеми розвитку критичного мислення займалося багато вчених. Значний вплив мали положення Л. Виготського щодо зони найближчого розвитку, ідеї розвивального навчання Д. Ельконіна і В. Давидова, ідеї Ш. Амонашвілі і В. Сухомлинського щодо розвитку пізнавальної діяльності, а також здатності заперечити педагогу та аргументовано відстояти свою думку. Окремі аспекти формування критичного мислення в школярів були розглянуті в працях С. Векслера, А. Байрамова, А. Ліпкіної, В. Синельникова. Учені досліджували питання розвитку навичок осмислювати навчальний матеріал самостійно, виконувати специфічну роботу, знаходити вирішення проблемних ситуацій, робити висновки, помічати свої особисті помилки, а також помилки своїх однолітків.

Аналіз сучасної науково-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що реформи в шкільній освіті не є можливими без впровадження інноваційних методів, форм, технологій, заснованих на діалозі, моделюванні ситуацій з вибором та активному обміні враженнями, думками і т.д.

Аналіз передового педагогічного досвіду показує, що гострою проблемою в початковій школі є «мовчання молодших школярів», їх байдужість чи іноді неспроможність висловити власну думку з приводу гострих проблем, що виникають у класі, школі, місті чи країні та неспроможність визначити власну позицію. Формування в молодших школярів критичного мислення є одним з шляхів розв'язання цієї проблеми. Тому формування критичного мислення – життєва необхідність для сучасної освітньої системи.

Формування здатності критично мислити підкреслюють стандарти нового покоління, які спрямовані на освоєння універсальних навчальних дій, що підтверджує актуальність обраної теми.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему роботи з формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання на уроках читання.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження та з'ясувати сутність критичного мислення, його особливості.
2. Визначити специфіку використання технології групового навчання на уроках у початковій школі.
3. Обґрунтувати умови формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання.
4. Вивчити традиційний і передовий педагогічний досвід з проблеми дослідження.
5. Визначити вихідний рівень сформованості критичного мислення досліджуваних учнів.
6. Розробити й обґрунтувати систему роботи з формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання на уроках читання й експериментально перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес формування критичного мислення молодших школярів.

**Предмет дослідження** – система роботи з формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання на уроках читання.

**Гіпотеза дослідження.** Процес формування критичного мислення в учнів початкових класів буде ефективним, якщо дотримуватися таких умов:

- 1) поетапності у роботі з формування критичного мислення;
- 2) урахування компонентів (складових) критичного мислення;
- 3) систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання;
- 4) урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань дослідження використовувалися такі методи: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, абстрагування); емпіричні (узагальнення педагогічного досвіду, спостереження, тестування, педагогічний експеримент); методи математичної статистики.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідна робота проводилася на базі Комунального закладу освіти «Навчально-виховний комплекс №42 «школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад (дитячий садок)» (м. Дніпро). В експерименті взяли участь учні перших класів.

**Практичне значення дослідження** полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес методики, спрямованої на формування критичного мислення учнів 1 класу засобом технології групового навчання. Сформульовані положення можуть бути використані вчителями початкових класів на уроках читання з метою розвитку критичного учнів, а також у майбутній професійній діяльності автора.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження було апробовано у вигляді доповіді «Використання технології групового навчання для розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку в Новій українській школі» на Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій» (м. Кривий Ріг, Криворізький державний педагогічний університет, 21 листопада 2019 р.); доповіді «Технологія групового навчання як засіб розвитку критичного мислення» на Підсумковій студентській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії і практики початкової освіти» (м. Кривий Ріг, Криворізький державний педагогічний університет, 17 травня 2019 р.).

За результатами дослідження опубліковано статті:

1. Шатунова М. О. Особливості формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання / М. О. Шатунова, І. В. Онищенко // Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій: збірник наукових праць студентів. – Вип.11. – Кривий Ріг: КДПУ, 2018. – С. 188-192.

2. Шатунова М. О. Технологія групового навчання як засіб розвитку критичного мислення / М. О. Шатунова // Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: збірник наукових праць студентів. – Вип.12. – Кривий Ріг: КДПУ, 2019. – С. 153-158.

3. Шатунова М. О. Формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання: методичний посібник / М. О. Шатунова, І. В. Онищенко. – Кривий Ріг: КДПУ, 2019. – 105с.

4. Шатунова М. О. Використання технології групового навчання для розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку в Новій українській школі / М. О. Шатунова, І. В. Онищенко // Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції,



присвяченої 90-річчю Криворізького державного педагогічного університету та 60-річчю психолого-педагогічного факультету (спеціальність Початкова освіта) [Кривий Ріг, 21 листопада 2019 р.] / Міністерство освіти і науки України, Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг: КДПУ, 2019. – С. 287-290.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, що нараховує 74 джерела, 2 додатків, розміщених на 96-105 сторінках. Загальний обсяг роботи 105 сторінок, обсяг основного тексту – 87 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ

### 1.1. Сутність критичного мислення як наукового поняття

На сьогоднішній день традиційне навчання не є єдиним варіантом освітнього процесу. У центрі освітнього процесу повинен бути учень. Його творча активність в урочній діяльності – навички міркувати доказово, давати чітке обґрунтування своїм думкам, здатність вести розмову з вчителем та однокласниками, – це складові успішного оволодіння шкільної програми. Сучасний педагог не тільки навчає, розвиває і виховує, але й тісно співпрацює з учнями, самовдосконалюючись і навчаючись разом з ними. Лише таким шляхом можливо досягти мети, яка полягає у формуванні особистості, яка готова до життя в світі, здатна до навчання і самовдосконалення, а також готова до реалізації рішень, які будуть максимально ефективними.

Передбачаючи рух і саморозвиток особистості, критичне мислення стає життєвою необхідністю, шансом, який допоможе вистояти і перемогти в умовах інформаційного суспільства. Реформування освіти, на нашу думку, – спроба саме критично осмислити існуючу ситуацію і визначитися з пріоритетами державної політики в розвитку освіти. Важливо в цій ситуації не вдатися до крайнощів категоричного заперечення всього придбаного або до ходіння по колу без наповнення декларативності діями.

Розвиток навичок мислити критично потрібен не лише для навчального процесу, але й для повсякденного життя, в якому герої реальні, а їх дії – це реальні вчинки людей. Змусити дітей критично мислити – означає правильно задати запитання, повернути увагу в потрібну сторону, навчити робити

висновки та знаходити вирішення, для того, щоб кожна дитина мала можливість розвивати свої творчі вміння. Для цього необхідне мудре керівництво вчителя [68].

Необхідно перетворити кожен урочну діяльність у школі на урок мислення та спілкування, урок-діалог. Загальна мета освіти сьогодні – виховання культури особистості, складові якої – культура мислення, культура спілкування і поведінки.

У наукових джерелах наводяться різні тлумачення поняття **«критичне мислення»**. Так, Джуді А. Браус та Д. Вуд відзначають, що критичне мислення – це розумне і рефлексивне мислення, сфокусоване на розв’язанні того, у що вірити і що робити. Д. Халперн у праці «Психологія критичного мислення» вказує на те, що «критичне мислення означає не негативність суджень і критику, а розумний розгляд різноманітних рішень проблеми для того, щоб виносити обґрунтовані судження, тобто «критичне» може розумітися як «аналітичне». Коли ми мислимо, – пояснює Д. Халперн, – ми даємо оцінку своїм розумовим процесам: чи досить правильно прийняте рішення або чи вдало розв’язане завдання. Тому критичне мислення охоплює оцінку мисленнєвого процесу – хід міркувань та роздумів, приведених до наших висновків або фактів, які ми враховували під час прийняття рішення» [70, с. 70]. Іноді критичне мислення називають спрямованим, оскільки воно має вектор на отримання бажаного результату.

А. Рахімов у своїй праці «Формування творчого мислення школярів у процесі навчальної діяльності» аналізує різні підходи вчених до тлумачення критичності, критичного мислення. Погоджуємося з думкою автора, що найбільш вдалим є трактування Б. Теплова, який зазначав, що критичність – це здатність давати оцінку роботі думок, зважувати, з неабиякою ретельністю, всі факти за і проти намічених гіпотез, проводити різносторонню перевірку гіпотез, а також вміння не підпадати під вплив чужої думки, а правильно і чітко оцінювати їх, помічаючи всі сторони - і

сильні і слабкі, розкриваючи все цінне в них, а також відзначаючи помилки, допущені в них [54, с. 63]. Поділяємо також думку А. Рахімова щодо важливості визначення критичності С. Рубінштейном як істотної ознаки зрілого розуму. Психолог підкреслював, що некритичний, наївний розум легко приймає будь-який збіг за пояснення, перше будь-яке рішення – за остаточне. Критичний розум ретельно зважує всі «за» і «проти» своїх гіпотез і піддає їх всебічній перевірці [54, с. 71].

С. Векслер розглядав критичне мислення, яке формується все життя, як якість розуму, розвиток якого можна прискорити за допомогою спеціально організованого навчання, тренуючи школярів, перш за все в процесі знаходження і спростування помилок [11, с. 18].

Систематичні дослідження щодо формування критичного мислення молодших школярів були розпочаті в 70-і роки минулого століття А. Байрамовим, М. Векслером, А. Ліпкіною, У. Мунчаєвою, В. Синельниковим, Л. Рибак і знову відновлені лише в кінці 90-х років минулого століття. Всі вони розрізняються своєю спрямованістю. Так, у дослідженнях А. Ліпкіної, Л. Рибак, В. Синельникова, В. Конєвої критичність розглядається як властива ознака особистості. Зокрема, В. Синельников досліджував шляхи формування критичності розуму у дітей в процесі навчання [58, с. 37-45.]. При розбіжності у визначенні того, що слід розуміти під критичністю мислення і його природою, дослідники сходяться на думці, що його формування в учнів вимагає застосування спеціальних педагогічних технологій і способів розвитку. Їх основу складають аналіз і оцінка фактів, зіставлення, співвіднесення, узагальнення даних, рішення проблемних завдань, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, пояснення причин помилок.

У першу чергу, у процесі розвитку критичності мислення домінують операції порівняння і зіставлення. Проект «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» (РКМЧП) являє собою досвід спільної діяльності

педагогів усіх країн. Завданням такого проекту є розробка та пропозиція школам, розвиваючих методів навчання для учнів всіх вікових категорій, по матеріалах усіх навчальних предметів. Основу цього досвіду складають звернення навчання до ініціативи, самостійності і активності самих учнів через загальний рух до демократизації освітнього процесу. Результати міжнародних досліджень продемонстрували, що діти та навіть дорослі, мало вміють користуватися своїми знаннями в повсякденному житті [67].

Мислення – це внутрішній, іманентний людині процес існування, який визначається в літературі в основному наступним чином: «мисленням є практична і теоретична діяльність певного роду, яка передбачає порядок включених дій до неї і операцій орієнтовно-дослідного, перетворюючого, а також пізнавального характеру» [55], на відміну від критичного мислення, яке направлено на діяльність, на мислення, на текст, на вчинок і соціальний феномен (А. Бутенко, Д. Халперн Е. Ходос і ін.). Якщо конкретніше, то це може бути пошук помилок, суперечностей, невідповідностей в міркуваннях, діях тощо. Щоб людське мислення набуло властивості критичності, воно повинно, «зіткнутися з публічними критеріями» і стандартами, потрапити в простір комунікації (Р. Поло тощо).

У науковій літературі представлений різноманітний спектр досліджень критичного мислення, хоча саме розуміння критичного мислення залишається досі невизначено остаточно. У багатьох дослідженнях критичність мислення виступає в якості «контролюючого істинності висунутих припущень». Однак, у всіх дослідженнях ключовою складовою даних понять є виявлення помилок: пошук логічних помилок; дослідження підстав знання і його застосування – виявлення прихованих припущень і упередженості, виявлення і формулювання стереотипів і забобонів, їх аналіз та обґрунтованість; формулювання альтернативних шляхів вирішення проблем, дилем; оцінювання коректності, достовірності, обґрунтованості суджень [9, с. 166].

Критичне мислення розглядають і як процес розгляду ідей з різних позицій, аналіз їх змістовних зв'язків та порівняння з іншими ідеями. Критичне мислення є антиподом, який постає абсолютною протилежністю догматичному мисленню; піднімаючи особистість до рівня, коли нею не вдасться маніпулювати, коли людина не боїться вільно мислити, проводити порівняння та робити оцінки. Саме така особа ставить перед собою і перед усім суспільством запитання: «А можливо це не так?», «А можливо можна інакше?». Отже, розвивати навички критичного мислення є необхідними, тому що воно є незаперечною умовою для суспільного прогресу. З наведених положень ми можемо побачити, що завданням сучасної школи є формування незалежних та вільних особистостей, які здатні власними силами обдумувати процеси і явища, які відбуваються навкруги та відстоювати свою власну позицію [71, с. 229].

Однією із головних задач сучасної школи є вироблення в кожній дитини звички активно брати участь у розв'язанні основних питань із життя колективу, вміти формувати, влучно висловлювати та відстоювати думку, також з повагою ставитися до думок інших людей. Шляхом бездумного засвоєння встановлених істин не можливо підготувати молодь до дорослого життя [24].

У науковій літературі підкреслюється важливість критичного мислення для суспільного розвитку і особистості, зокрема. Мислити критично є можливим і тому потрібно цьому вчитися. «Його культуру слід цілеспрямовано вирощувати на усіх рівнях, починаючи з першого класу, далі – у ЗВО та в різноманітних інститутах післядипломної освіти. Ані економічні, ані політичні, ані культурні перетворення на етапі входження України у світову спільноту розвинених країн не будуть успішними та сталими без паралельної і навіть випереджаючої переміни менталітету людей – системи ідеалів, цінностей, традицій, норм, а також алгоритмів сприйняття і практичного перетворення реальності. Один із шляхів бажаних змін,

відповідного апробованого досвіду демократичних країн, є традиція критики або, якщо конкретно, критичного мислення» [67, с. 3].

В. Руджеро так пояснює важливість критичного мислення: «Протягом останніх 15 років численні дослідження американських освітян засуджують нехтування критичним мисленням. Зростаюча кількість педагогів, лідерів бізнесу і промисловості вимагають розробки нових курсів і навчальних матеріалів, які б могли ліквідувати цю прогалину. Не перебільшуючи, можна сказати, що критичне мислення – один з найважливіших предметів, які можна вивчати в коледжі, незалежно від області спеціалізації. Навчання, якість шкільних робіт, успіхи в кар'єрі, внесок в життя суспільства або хід особистих справ – все це напряду залежатиме від здатності вирішувати проблеми і приймати рішення» [56].

Критично мислячі ті, хто має свідомі і фундаментальні переконання, здатні самотійно аналізувати інформацію, робити власний вибір і надійно обґрунтовувати свої погляди. Особливе значення надається моральній, гуманістичній, критичній оцінці ситуацій і власних дій. Характерні ознаки особистості, яка критично мислить:

- відкрита до думок інших, а саме – здатна уважно слухати інших, може робити оцінку різних шляхів вирішення проблем;
- компетентна – вона прагне обґрунтувати власну думку з поміччю достовірних фактів і знань у справі;
- інтелектуально активна – здатна проявляти інтелектуальну ініціативу в конфронтаційних випадках і переймається подіями;
- допитлива – вміє проникнути в суть інформації;
- має незалежне мислення – відсутній страх неприйняття групою, а також не здатна до некритичного наслідування думок інших осіб;
- уміє вести діалог – уважно ставиться до думок протилежних, вміє подавати об'єднуючі ідеї;

– прониклива – здатна проникати в суть проблеми, явища чи інформації, а також ніколи не роздрібнюється на деталі;

– самокритична – розуміє особливості власного мислення [29, с. 14].

А. Байрамов, С. Векслер, В. Синельникова досліджували в своїх працях аспекти розвитку вміння критично мислити. Науковці займались питанням розвитку уміння самостійно обдумувати пройдений матеріал, робити незвичні завдання, озвучувати свої висновки та аналізувати як помилки свої власні, так і помилки однолітків. Це є свідченням того, що окремі риси критичного мислення можна і необхідно розвивати в молодших класах.

Ігнорування такого положення значною мірою ускладнює дану проблему в класах старшої школи. Але безпосередніх педагогічних досліджень, які спрямовані на вирішення проблем критичного мислення саме у школярів початкової школи, – відносно небагато.

А. Байрамов спрямував своє дослідження на вивчення особливостей прогресу критичного мислення в дітей початкової школи. Такі особливості можуть бути виявлені при розв'язанні спеціальних задач, а саме: вияв непорозумінь, помилок, деформованого змісту текстів і малюнків [3]. А. Ліпкіна вважає, що увагу потрібно звертати на розвиток в школярів молодших класів критичності, яка є певною поведінкою суб'єкта за змістом і результатом своєї діяльності та діяльності інших [39]. В. Синельников відмітив дві головні форми критичності, а також самокритичності. Ті, які можуть бути виявлені в пізнавальній діяльності, а саме під час вирішення розумових завдань; і ті, які можуть бути виявлені під час оцінювання поведінки та особистих якостей [58, с. 9-18]. Н. Бібік досліджувала проблематику розвитку пізнавальних інтересів молодших учнів, які є свідченням великих можливостей у формуванні критичного мислення [7, с. 98].

Отже, автори наповнюють визначення «критичне мислення» власним розумінням, яке залежить від того, з позиції якої науки розглядається



питання. Бути можуть: психологічний (когнітивний, інструментальний) підхід, філософсько-логічний, педагогічний тощо. Питання про зміст такого мислення є найбільш спірним і відкритим.

Варто відзначити, що мислення критичне аж ніяк не означає критику чи негативність суджень, а навпаки є зваженим розглядом різнобічних шляхів вирішення проблем і вмінням виносити обґрунтовані судження. Людина критично мисляча не сприймає на віру нічого [50, с. 6]. Вона має певну здібність та прагне давати оцінку різним твердженням та робити об'єктивні висновки, які побудовані, опираючись на вдало обґрунтовані докази. Метою даного мислення є встановлення істини.

Характеристиками критичного мислення є такі:

1. Самостійне. Мислення може стати критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер.

2. Правильна постановка проблеми. Мислення доволі часто розпочинається з постановки проблеми. Саме розв'язання проблеми мотивує людину почати критично мислити. Початок розв'язання проблем – це збір інформації.

3. Рішення. Кінцевим процесом мислення є прийняття рішення, яке допоможе вирішити проблему.

4. Чітка аргументованість. Особа, яка вміє мислити критично, має усвідомлювати той факт, що одна і та ж проблема досить часто може мати кілька варіантів вирішення. Отже, доцільним буде підсумувати прийняте рішення достатньо переконливими аргументами, які беззаперечно доведуть, що рішення, яке було прийняте є найдоцільнішим за даних обставин.

5. Соціальність. Люди живуть в соціумі. Доводити власну позицію варто у спілкуванні. Ведучи діалог, диспут чи дискусію, особа поглиблює власну позицію або може змінити в ній щось [18, с. 146].

Аналізуючи педагогічні практики та спостереження за діяльністю вчителів початкової школи, переконуємося, що дана проблема є

недооціненою. Основи мислення досить часто не закладаються в дітей молодшого шкільного віку. Ще однією проблемою є і те, що велика частина вчителів є не готовою до правильного вирішення таких завдань. Діяльність багатьох з них переповнена монологічною спрямованістю, що не дає можливості розвиватися у школярів таких якостей, як самостійність, критичність і незалежність [6, с. 71-78].

Особливість мислення критичного, як і предметного мислення, визначається, по-перше, специфікою предметної галузі, яка відбивається у відповідних поняттях; по-друге, специфікою певних установок та методологічних підходів до вивчення цієї предметної галузі; по-третє, спеціальними методами дослідження, що визначаються та спираються на особливості як предметної галузі, так і певних установок та методологічних підходів [65].

Критичне мислення представлене двома блоками: змістовним та операційним [61, с. 163-172].

До змістовного блоку критичного мислення належать:

1) загальнометодологічні принципи (доведення необхідності самокорекції способу дослідження, увага до процедури; врахування різних точок зору; рішучість бути критичним не тільки у ставленні до інших, але й до самого себе);

2) стратегії (поділ проблеми на частини; спочатку вирішити більш легкі проблеми, які віддзеркалюють певні аспекти головної проблеми; використовувати смислові та графічні організатори [26, с. 160-172], задля представлення проблеми різними методами; розібрати окремі випадки, для того, щоб всебічно зрозуміти проблему; дослідження мети та засобів.

В операційний блок входять уміння контролювати розумову діяльність та самовдосконалювати її:

1) здатність бачити проблему та діалектичний зв'язок між суперечностями;

- 2) доводити – вносити прийнятні та відповідні аргументи;
- 3) наводити контраргументи;
- 4) звертати увагу на факти, які є суперечливими щодо власної думки;
- 5) обґрунтовувати;
- 6) давати оцінку;
- 7) здатність спростовувати (фальсифікація)
- 8) здатність узагальнювати;
- 9) побудова гіпотез;
- 10) здатність виносити висновки [27, с. 10-15].

Отже, структуру критичного мислення можна представити наступним чином (таблиця 1.1).

*Таблиця 1.1*

#### Структура критичного мислення

Змістовний блок	Операційний блок
1. Загальнометодологічні принципи (переконавання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе).	1. Здатність бачити проблему та діалектичний зв'язок між суперечностями. 2. Уміння будувати гіпотези. 3. Уміння доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи. 4. Здатність знаходити контраргументи. 5. Здатність помічати факти, що суперечать власній думці.
2. Загальні стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему; аналіз засобів та цілей).	1. Уміння обґрунтовувати. 2. Уміння оцінювати – вибір однієї з альтернатив, усвідомлення обмежень, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов). 3. Здатність спростовувати (принцип фальсифікації). 4. Уміння узагальнювати. 5. Можливість робити висновки.

Для набуття компетентності в критичному мисленні треба знати певні загальнометодологічні принципи та стратегії, крім того й навчитись їх застосовувати.

Принципи є певними установками, а саме цілісними станами, що лежать в основі деяких психічних явищ, які можуть виникати у свідомості

Установкою є усвідомлена чи, навпаки, неусвідомлена рішучість особи до чогось [10, с. 933]. Відносно критичного мислення йдеться саме про свідомі установки. Зазвичай, це смислові установки (оціночне відношення до чогось) – запевнення у необхідній самокорекції способу дослідження, увага до процедури; уточнення інших поглядів; рішучість бути критичним не тільки по відношенню до інших, а також до себе.

Стратегіями є певні загальні плани дій. Тобто учні, які знають різні види стратегій навчання, розмірковування і розв'язування проблем, будуть їх використовувати в той час, як необізнані учні не будуть здатні використати [37].

Критичне мислення, так само як і інші властивості особистості, формується в молодшому шкільному віці. Дослідження критичного мислення, виконані в руслі даної вікової категорії, реалізовані переважно протягом попередніх десятиліть. При всій цінності цього матеріалу він напрацьовувався і аналізувався згідно цілей і можливостей традиційної радянської педагогіки. І орієнтованість модерної школи на розвиток особистості у дітей, формування мислячої, активної у суспільному житті людини, основною мірою визначає необхідність дослідження феномену критичного мислення в новій ситуації розвитку школи. З огляду на сказане, цілком очевидною стає потреба дослідження такої складної та недостатньо вивченої діяльності, як формування критичного мислення у дітей, починаючи вже з молодшої школи.

Особливий інтерес у науковців викликає проблема дослідження динаміки мислення дітей молодшого шкільного віку, так як в цей період діти відрізняються високою пластичністю психічних процесів. Уплив навчання на мислення молодших школярів має бути особливо значним в силу того, що навчальна діяльність є в цьому віці провідною [13, с. 130].

Дослідники виділяють ряд підходів в організації освітнього процесу, у якому стає можливим розвиток критично мислячих суб'єктів.

Сформулювати ці підходи можна в наступному вигляді:

- необхідне одночасне освоєння предметного матеріалу (полідисциплінарного) і умінь критичності мислення;
- освоєння умінь критичності мислення відбувається при багаторазовому довільному застосуванні вправ;
- істотно важлива позиція вчителя або дорослого, роль «діалогу» при освоєнні умінь критичності мислення;
- форма організації взаємодії між дітьми «вчитися спільно», задає простір для реалізації критичності мислення та інших розумових навичок і їх тренування;
- необхідна активна діяльність як умова прояву критичності мислення;
- важлива концентрація на предмет, а не вчителя (проблема технології навчання);
- будь-який предметний матеріал можна організувати для освоєння критичного мислення [53; с.28].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема розвитку критичного мислення є досить актуальною та важливою. У наукових джерелах критичне мислення розглядається як уміння об'єктивно оцінювати власні та чужі думки, проводити всебічну перевірку положень та висновків. Аналізуючи сучасний стан досліджень даного мислення, потрібно підкреслити, що до найбільш суперечливого і маловивченого можна віднести питання про зміст, внутрішню структуру мислення, його вікову динаміку. Недостатньо вивченими залишаються питання розвитку даного мислення під впливом педагогічних технологій, а саме технології групового навчання на уроках читання.

## **1.2. Специфіка використання технології групового навчання на уроках у початковій школі**

Технологія групового навчання стала аналогом традиційним навчальним формам, але ця технологія не є новою. В основу групової форми навчальної діяльності покладено ідеї Дж. Дьюї, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо про вільний розвиток дитини: Н Дудник згадує те, що Й. Песталоцці був упевнений у вдалому поєднанні групової та індивідуальної навчальної діяльності, адже це має ефективний вплив на успішність дітей у навчанні, а активність і самодіяльність учнів, у свою чергу, підвищують ефективність усього уроку [57, с.35-39]

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчального процесу в невеликих групах дітей, які об'єднані загальною ціллю або завданням з-за опосередкованого керівництва вчителя та в тісній співпраці з класом [44].

За даними психолого-педагогічних досліджень встановлено, що групова діяльність у навчальному процесі підвищує активізацію та результативність дітей у навчанні, сприяє налагодженню гуманних стосунків між ними, формує вміння доводити і в правильній формі відстоювати власну позицію, навчає вислуховувати думку товаришів, виробляє навички діалогу та відповідального ставлення до результатів своєї роботи. Групова діяльність під час заняття допомагає створити комфортні умови, які допомагають сформувати позитивну мотивацію до навчання (Х. Лійметс, К. Нор, Н. Побірченко, О. Савченко, Г. Цукерман, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.). Як вважають В. Виноградова, О. Дусавицький, В. Репкін, це може відбуватися в тих групах, в яких створені умови чуйності, доброзичливості, володіння школярами формою взаємодопомоги. За свідченнями шкільної практики – в процесі групової роботи активізується процес діяльності усіх виконавців без виключень. Психологи знаходять пояснення в тому, що «одна з

найголовніших характеристик особистості в групі проявляється у тому, що вона бачить свою групу як джерело орієнтації у навколишній дійсності» [22, с. 103].

І. Чередов здійснив вагомий внесок у теорію організації групової діяльності, розподіливши її на такі форми, як: парна, ланкова, бригадна, кооперативна і групова та диференційовано-групова [71]. Дидактичні питання щодо організації групової діяльності наведено в працях В. Вихрущ, І. Вітковської, Є. Задої, К. Нор та ін.

Дослідження науковців та досвід роботи вчителів України встановили, що робота в групах під час уроків в молодших класах матиме більший ефект, якщо дотримуватимуться такі вимоги:

- будуть методично обґрунтовано вибрані ті чи інші види групової роботи на конкретно вибраному уроці, які визначаються з мети уроку, особливостей матеріалу, який вивчається;
- будуть правильно сформовані групи;
- буде ретельно продумана структура уроку з використанням групових форм діяльності;
- будуть розроблені інструкції та пам'ятки на правильне спрямування групової діяльності;
- буде надана помірна вчительська допомога групам під час роботи;
- буде проведено навчання дітей щодо взаємодопомоги у виконанні групових завдань [46].

О. Пометун вважає, що групову навчальну діяльність учнів слід проводити на кожному етапі процесу навчання. Але на етапі первинного сприйняття нового матеріалу бажаний рівень такої діяльності може бути досягнуто тільки, якщо учні характеризуються високим або середнім рівнем навчальних можливостей, а також на достатньому рівні володіють здатністю самостійно працювати [51, с. 21].

У протилежному випадку, фронтальна діяльність під безпосереднім керівництвом вчителя, буде більш продуктивною. Для молодших учнів найбільш вдалі можливості для групової навчальної діяльності проявляються під час етапу закріплення, поглиблення та систематизації знань [48, с. 10-14].

Свого часу ще В. Сухомлинський обґрунтував і застосував на практиці навчальний та виховний ефекти групи, тобто основну соціально-психологічну закономірність, що дає змогу підвищити рівень знань, активності учнів і створити найбільш сприятливі умови для розвитку особистості. На думку видатного українського педагога, ефективність групової роботи забезпечує в першу чергу:

- рівність позицій;
- визнання активної ролі учня в процесі пізнання;
- реалізація активності у вигляді самопізнання, самовираження та самовиховання;
- включення в процес навчання елементів дослідження як важливої умови самореалізації людини;
- актуалізація потенціалу кожного учасника через апеляцію до особистості та забезпечення умов її зростання шляхом пізнання [60, с. 120].

Під час групової навчальної діяльності педагог здійснює керівництво над роботою кожного учня, даючи різноманітні завдання, які регулюють діяльність школярів. Взаємостосунки між учнями та педагогом повинні мати характер співпраці, так як вчитель має право втрутитись у роботу груп лише в разі виникнення певних запитань і учні самі просять про допомогу у вчителя. Груповий навчальний процес, на відміну від фронтальної чи індивідуальної, не проводить, «ізоляцію» дітей одне від одного, а навпаки, дає змогу реалізувати прагнення від природи до спілкування і співпраці [2].

Під час групової роботи школярі надають високі результати засвоєння матеріалу та ефективніше формують вміння. Це можна пояснити тим, що «в



даній роботі слабші діти виконують за обсягом будь-яких вправ на 20-30% більше, ніж у фронтальній роботі. Така форма роботи є вдалою для організації більш ритмічного процесу навчання кожної дитини» [22, с. 69].

Групова діяльність відіграє дуже важливу роль у процесі досягнення виховної функції. Під час такого процесу формуються відчуття колективної праці, гуманні та моральні якості. Значну роль у появі таких якостей відіграють особливості організації роботи в групах; правильний розподіл функцій та обов'язків усіх учасників, ефективний процес обміну думками, вимогливість один до одного, а також допомога один одному, взаємне здійснення контролю і оцінювання [62]

Групова форма порівняно з іншими організаційними формами має значні переваги, а саме:

- 1) проходить той самий проміжок часу, а обсяг виконаної роботи значно більший;
- 2) значно вища результативність у процесі засвоєння матеріалу і формуванні навичок;
- 3) формується здатність сумісної роботи;
- 4) налагоджуються мотиви навчання, відбувається розвиток гуманних стосунків між учнями;
- 5) відбувається розвиток навчальної діяльності (планування, самоконтроль) [8].

Таким чином, виходячи з вище сказаного, можемо впевнено заявити, що технологія навчання у групах набуває все більшої популярності в умовах сьогодення та має вагомні переваги. Така форма роботи є ефективною для організації комунікативно-мовленнєвої діяльності молодших школярів. Стосунки між педагогом та учнями наповнюються характером співпраці. Такий процес не ізолює дітей один від одного, а навпаки, робить можливою реалізацію природного прагнення в спілкуванні та взаємодопомозі.

### **1.3. Технологія групового навчання як засіб формування критичного мислення молодших школярів**

У педагогіці існує достатня кількість технологій інноваційного навчання, спрямованих на результативне засвоєння знань молодшими школярами, формування ключових компетентностей, розвиток мисленнєвих процесів. В умовах НУШ проблема формування критичного мислення молодших школярів стає все більш актуальною, оскільки культура мислення особистості стає основою його сприйняття, розуміння та досягнення навколишнього світу. Культура критичного мислення – це необхідна умова формування компетентної, всебічно та гармонійної розвиненої особистості у сучасному житті.

Відомим є той факт, що школярі не засвоюють навички критичного мислення автоматично. Такі навички повинні розвиватися і формуватися при злагодженій системній організації. Систематичне ведення даної технології приводить всіх дітей до поетапного оволодіння нею не тільки як технологією навчання та уміння вчитися самостійно, але й застосовувати здобуті навички в буденному житті. Завдяки критичному мисленню традиційний етап пізнання стає індивідуальним і свідомим, а також продуктивним і безперервним [30, с. 30].

Людина мислить критично, коли вона здатна самостійно проаналізувати інформацію, коли вона намагається самотужки віднайти найбільш ефективний шлях вирішення проблем, коли вона помічає помилки, які були допущені нею чи іншою особою, а також коли вона роз'яснює власну думку, надаючи переконливі аргументи і коли здатна змінити її в умовах помилковості судження. Технологія розвитку такого мислення в процесі навчання є сукупністю різноманітних прийомів, які стимулюють дітей досліджувати творчу активність, створювати умови для ефективного засвоєння матеріалу, узагальнювати отримані знання [19, с. 9]. Критичне

мислення є мисленням самостійним. Дітям необхідно мати досить волі, аби мислити і вирішувати складні питання власними силами. Дане мислення – це доволі важкий процес переосмислення інформації, яка пов'язана з усвідомленням та переосмисленням цього процесу [63, с. 5-13].

Уміння критично «просівати» інформацію, перевіряти її на предмет достовірності і значущості, необхідні сучасній людині для досягнення успіху в житті, розвиток мислення допомагає учням не тільки при роботі з інформацією в школі, але і стає основою для формування логічного мислення і міркування [35].

Педагог, який застосовує елементи технології розвитку критичного мислення у класі, групі, навчає, перш за все, ставити запитання на кшталт:

- А що я думаю про це?
- Як нові вміння відповідають отриманим раніше?
- Що я можу робити інакше після вивчення матеріалу?
- Як нова інформація вплине на наш погляд, на наше рішення?

Навчити учнів правильному формулюванню запитань – складне завдання. Учитель сам мусить знати запитання різноманітного характеру, в якому конкретному випадку вони можуть бути задані та котрій дитині це запитання поставити. Задля того, щоб використання такого мислення формувало і розвивало креативну особистість дітей молодших класів, вчителю необхідно знати елементи критичного стилю мислення та давати оцінку роботі із класом:

- 1) здатність вільно орієнтуватися в навчальному матеріалі та здійснювати оцінювання правдивості інформації;
- 2) відкритість до нестандартних методів розв'язання задач;
- 3) спроможність до ведення плідного діалогу, а також здатність відстоювати свою точку зору і переглядати її за потреби;
- 4) проводити діагностику рівня різноманітних вмінь та навичок;

5) рефлексія всіх пунктів навчального маршруту у контексті підготовки до професійної діяльності у майбутньому [40].

Учитель повинен знати послідовність етапів формування критичного мислення і вміти передбачати дії школярів на кожному з етапів, щоб знати, яку технологію обрати для формування критичного мислення учнів 1 класу (таблиця 1.2).

*Таблиця 1.2*

**Етапи формування критичного мислення та діяльність учнів під час роботи в групах**

№	Етапи формування критичного мислення	Діяльність учнів
1	Знайомство з новою інформацією	Дослідження предмету та розуміння його сутності
2	Дослідження різних точок зору щодо неї	Ознайомитися з декількома точками зору. Порівняти їх.
3	Надати свою точку зору щодо вивченої інформації	Зробити свої висновки
4	Відбір доказів у підтвердження особистої точки зору.	Записати доводи на користь свого висновку.
5	Прийняти рішення з опорою на докази.	Чітко пояснити свою точку зору

Під час роботи за технологією розвитку мислити критично необхідно розуміти, що навчити дітей так мислити з першого разу не є можливим. Мислення формується поетапно в результаті роботи вчителя і школяра кожного дня. Неможливо напрацювати чіткий алгоритм дій педагога у формуванні мислення в учнів [72]. Але можливим є виділення певних умов, запровадження яких може стимулювати дітей до вміння мислити критично:

- відведення певного проміжку часу для того, щоб переглянути існуючі погляди, провести їх обговорення та зробити висновок;
- відведення часу на роздуми та запис своїх припущень, визначення їх коректності або абсурдності;
- забезпечення атмосфери очікування надмірної кількості думок;
- залучення учнів до ведення обговорення та формування відчуття відповідальності у них за рішення, яке вони прийняли;

- повага та вміння належним чином цінувати інші думки [33, с. 24].

Структура уроку, під час якого застосовуються елементи групової технології для розвитку критичного мислення, поділена на три розділи: актуалізація, усвідомлення та рефлексія. Деякі педагоги-практики долучають ще два етапи, а саме: розминка (забезпечення комфортного психологічного клімату в класі) і обґрунтування навчання (постановка цілі уроку).

Під час актуалізації педагог сприяє розвитку когнітивних здібностей у дітей, таких як мислення, увага, пам'ять, уява, навички комунікації), визначає найбільш проблемне питання, висуває учням пропозиції та стимулює до обговорення мети уроку.

На етапі усвідомлення школярі вступають в безпосередній контакт з інформацією: читають, слухають та досліджують.

На етапі рефлексії учні розповідають, висловлюють думки, здійснюють обмін ідеями, переосмислюють нові знання; запам'ятовують матеріал, активно обмінюються думками; поповнюють свій словниковий запас [28].

Головні етапи групового заняття з розвитку критичного мислення:

1. Розминка (забезпечення комфортного клімату в класі).
2. Обґрунтування навчання (установлення цілей уроку).
3. Актуалізація (відтворення навичок, які є необхідними для наступних розділів).
4. Усвідомлення змісту (знайомство з матеріалом, аналіз, власне тлумачення).
5. Рефлексія (критичний епізод уроку):
  - учні осмислюють отримані знання;
  - запам'ятовують матеріал так, як вони його розуміють,
  - обмінюються думками в активній формі;
  - поповнюють свій запас слів та вдосконалюють його;
  - складають різноманітні судження;
  - обирають правильний варіант. [4, с. 154].

Критичне мислення формується та розвивається, обробляючи інформацію, рішення задач, проблем, оцінюючи ситуацію, вибираючи раціональні варіанти діяльності. Такі уроки, де це відбувається на постійній основі, тому і є надзвичайно плідними для формування і розвитку мислення кожного школяра [66]. Якщо розробляти план уроку з використанням на ньому відповідних специфічних форм, методів та групових технологій розвитку мислення – результат буде набагато вищим.

Під час роботи в групі вчителю варто дотримуватися такої поетапності:

1. Забезпечення знань про сутність мислення, усвідомлення вартості оволодінням вмінням критично мислити.
2. Формування навичок мислення шляхом виконання спеціальних алгоритмічних правил.
3. Розв'язання задач, а також виконання практичних дій для застосування вміння мислити критично в типових ситуаціях.
4. Застосування умінь критичного мислення для засвоєння нового матеріалу, в нестандартних ситуаціях; поглиблення засвоєних умінь шляхом використання в практичній діяльності в подальшому житті [43, с. 37].

Ефективною умовою формування критичного мислення є створення зацікавленості та доброзичливої співпраці під час уроку, а також залучення до парної і групової роботи. Починаючи з ранніх років, дитину слід привчати правильно формулювати думки, оціночні судження, переконання. Мислення може бути критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер. Задля розвитку позитивної самооцінки дитини, важливим є відчуття того, що вона дійшла висновку в результаті самостійного пошуку, а також, що вона сприймається як вірна і надійна іншими членами колективу [1, с. 476].

Система роботи з формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання відображені в таблиці 1.3. Дана робота спрямована, насамперед, на розвиток когнітивних умінь учнів (мислення, пам'яті, уваги, уяви, комунікативні вміння).

Таблиця 1.3

Система роботи з формування критичного мислення молодших школярів  
засобом технології групового навчання

Технологічні етапи	Діяльність вчителя	Діяльність учнів	Можливі прийоми і методи
<p>I. Виклик:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- актуалізація наявних знань;</li> <li>- пробудження інтересу до отримання нової інформації;</li> <li>- постановка учнем власних цілей навчання</li> </ul>	<p>Спрямована на виклик у учнів вже наявних знань по досліджуваному питанню, активізацію їх діяльності, мотивацію до подальшої роботи</p>	<p>Учень «згадує», що йому відомо по досліджуваному питанню (робить припущення), систематизує інформацію до вивчення нового матеріалу, задає питання, на які хоче отримати відповіді</p>	<p>Складання списку «відомої інформації»: Розповідь-припущення за ключовими словами; систематизація матеріалу (графічна): кластери, схеми, таблиці; вірні і невірні твердження; переплутані логічні ланцюжки; мозкова атака; проблемні питання, тощо</p>
<p>Інформація, отримана на стадії виклику, вислуховується, записується, обговорюється. Робота ведеться індивідуально, в парах або групах.</p>			
<p>II. Осмислення змісту:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- отримання нової інформації;</li> <li>- коригування учнем поставлених цілей навчання.</li> </ul>	<p>Спрямована на збереження інтересу до теми при безпосередній роботі з новою інформацією, поступове просування від знання «старого» до «нового»</p>	<p>Учень читає (слухає) текст, використовуючи запропоновані вчителем активні методи читання, робить помітки на полях або веде записи в міру осмислення нової інформації</p>	<p>Методи активного читання: «Інсерт»; «Фішбоун»; «Ідеал»; - ведення різних записів типу подвійних щоденників, бортових журналів; - диспути; - пошук відповідей на поставлені в першій частині уроку питання</p>
<p>III. Рефлексія:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- роздуми, народження нового знання;</li> <li>- постановка учнем нових цілей навчання.</li> </ul>	<p>Вчителю слід: повернути учнів до первинних записів-припущень; внести зміни; дати творчі, дослідницькі чи практичні завдання на основі вивченої інформації</p>	<p>Учні співвідносять «нову» інформацію зі «старою», використовуючи знання, отримані на стадії осмислення змісту</p>	<p>Заповнення схем, кластерів, таблиць. Встановлення причинно-наслідкових зв'язків між блоками інформації. Повернення до ключових слів, вірним і невірним твердженням. Відповіді на ці запитання Організація усних і письмових круглих столів. Організація різних видів дискусій, діалогів. Написання творчих робіт. Дослідження з окремих питань теми тощо</p>

Пропозиція розібрати більш детально варіанти і приклади їх застосування, а також класифікацію та можливості використання їх на відповідних етапах уроку.

### 1. Стратегія «асоціативний кущ» (етап актуалізації та рефлексії)

Правилами складення куща є:

- на дошці написати по центру слово або цілу фразу, які є головними;
- зробити запис слів чи фраз, які першими спали на думку;
- розставляти знаки біля частин куща, де є невпевненість;
- здійснювати запис всіх ідей, які з'являються, або скільки дозволить час.

2. «Сінквейн» – це білий вірш, якій містить синтезовану інформацію в стислій формі з 5 рядків.

Алгоритм побудови:

- 1) тема (іменник)
- 2) опис (прикметник)
- 3) дія (дієслово)
- 4) ставлення (фраза)
- 5) перефразовування головного (синонім, узагальнення та підсумок).

3. Стратегія «кубування» (даний варіант навчання робить легшим розгляд різних сторін теми). Стратегія, в якій застосовується куб, на гранях якого містяться вказівки для учнів. Педагог пропонує озвучити думки з необхідної теми. Такий спосіб надає дитині допомогу у визначенні, яка інформація їй знайома і що вона дізналася. Це основне, так як школяр має змогу сказати: «Це я знаю, але маю на меті дізнатися ще більше».

Також цікавою та доволі дієвою технологією для групового навчання є методика постановки проблемних питань та проведення опитувань, що використовується на стадії «осмислення».

Технологія застосування: двоє учнів читають текст, роблячи невеличку паузу після кожного абзацу і задають запитання різного рівня один одному за



змістом тексту. Така форма позитивно сприяє розвитку комунікативних вмінь.

Мозкова атака. Як методичний прийом використовується в технології критичного мислення для активізації знань, які вже наявні, на стадії «виклику» при роботі з фактологічним матеріалом.

1 етап: учням запропоновано подумати і записати все, що вони знають або думають по запропонованій темі.

2 етап: обмінюємось інформацією.

Рекомендації для використання з найбільшим ефектом:

1. Ліміт часу на 1-му етапі лише 5-7 хвилин.

2. В процесі обговорення ідеї не піддаються критиці, але розбіжності повинні фіксуватися.

3. Проводиться оперативний запис висловлених пропозицій.

Можливі індивідуальна, парна і групова форми. Зазвичай їх проводять поетапно одну за одною, але кожна може бути окремо власний спосіб організації діяльності. Парна мозкова атака надзвичайно допомагає дітям, для яких важким є висловлення думки перед аудиторією. Обмінюючись думками з товаришем, цей учень набагато легше виходить на контакт з усією групою. Робота в парах дозволяє висловитися набагато більшій кількості дітей.

Групова дискусія. «Дискусія» від лат. – дослідження, розбір, обговорення якогось питання. Школярам пропонується поділитися знаннями один з одним, а також міркуваннями і доводами. Умова, яка є обов'язковою при проведенні дискусії це:

– повага до інших точок зору;

– спільний пошук конструктивного вирішення розбіжностей, які

можуть виникати.

Дискусії в групі можуть застосовуватись на етапі виклику і на етапі рефлексії. В першому випадку її завданням є здійснення обміну інформацією,

та виявлення можливих суперечностей, а в другому випадку – це здатність переосмислити отриманні відомості, порівняти бачення проблем з іншими поглядами. Форма такої дискусії розвиває навички діалогічності спілкування та становлення самостійності мислення.

Кластери. Слово кластер в перекладі означає пучок, сузір'я. Це метод графічної організації матеріалу, якій дає можливість зробити наочними ті розумові процеси, які відбуваються при зануренні в ту чи іншу тему. Кластер є відображенням нелінійної форми мислення. Такий спосіб іноді називають ще «наочним мозковим штурмом».

Має просту і логічну послідовність дій:

- посередині аркуша (дошки) потрібно написати ключове слово або пропозицію, яке є «серцем» ідеї чи теми.
- навколо «написати» слова або речення, які виражають ідеї, образи, у відповідності до теми.
- у ході записів з'являються слова, які з'єднуються лініями на пряму з ключовим поняттям. У кожного з «супутників» теж з'являються «супутники», так встановлюються нові логічні зв'язки.

У підсумку будується структура, яка графічно показує наші роздуми, та визначає інформаційне поле теми.

У роботі над кластерами важливим є дотримання правил:

- не боятися записувати все, що приходить у голову. Потрібно дати волю уяві;
- продовжувати роботу до тих пір, поки не закінчиться час або не вичерпаються усі ідеї.
- спробувати побудувати чим більше зв'язків, не слідувати за задалегідь розробленим планом.

Система кластерів дозволяє охопити обсяг інформації, яка є у надлишку. У подальшій роботі, проводячи аналіз отриманого кластеру як «поля ідей», варто конкретизувати напрямки розвитку теми.

Можливі наступні варіанти:

- укрупнення або деталізація смислових блоків (за потребою);
- виділення основних аспектів, на яких буде зосереджено увагу.

Розбивка на кластери використовується як на етапі виклику, так і на етапі рефлексії. Вона може бути варіантом мотивації розумової діяльності до вивчення теми або формою систематизації інформації за підсумками проходження матеріалу. Залежно від мети вчитель організовує індивідуальну самостійну роботу учнів або колективну діяльність у вигляді загального спільного обговорення. Предметна область нічим не обмежена, використання кластерів можливе під час вивченні найрізноманітніших тем.

Ключові моменти. Вчитель обирає 5 ключових слів з тексту, виписує їх.

Варіант «а»: Парам відводиться 5 хвилин, щоб способом мозкової атаки дати загальну трактовку цим термінам і припустити, як вони будуть фігурувати в тексті у подальшому.

Варіант «б»: Учням пропонується в групі або індивідуально скласти і записати свою версію розповіді, використовуючи всі запропоновані ключові терміни.

При знайомстві з вихідним вмістом, учні зіставляють «свою» версію і версію «оригінального тексту». Описане завдання зазвичай використовується на стадії «виклику», однак на стадії «рефлексії» доцільно повернутися до ключових термінів і обговорити виявлені збіги і виявлення розбіжності. Використання даної форми розвиває уяву, фантазію, сприяє активізації уваги при знайомстві з текстом оригіналу. Предметна сфера не обмежена.

«Кошик» ідей, понять, тощо. Є методом організації роботи індивідуальної та групової, на початку уроку, коли проходить актуалізація наявного досвіду і знань. Дозволяє вияснити, що знають або думають діти з запропонованої теми. На дошці треба намалювати значок кошика, в якій буде умовно збиратися все те, що учні разом знають.

Обмін інформацією проходить за такою процедурою:

- ставиться пряме запитання про те, що відомо дітям з тієї чи іншої проблеми;
- кожен учень спочатку згадує та робить запис в зошиті всього, що знає стосовно проблеми (індивідуальна робота тривалістю 1-2 хв.);
- далі відбувається обмін інформацією в парах або групах. Діти діляться знанням, яке вже є відомим. Час на обговорення не більше 3 хвилин. Таке обговорення має бути організованим. Наприклад, діти повинні з'ясувати, в чому збіглися їх уявлення, а з приводу чого виникли розбіжності;
- далі кожна група називає якесь одне зведення або факт при цьому не повторюючи того, що було вже сказане раніше (формується список ідей);
- всі дані у вигляді тез коротко фіксуються вчителем в «кошику» ідей (без коментарів), навіть у випадку, якщо вони помилкові. В кошик ідей можна «скидати» факти, думки, імена, поняття, що мають відношення до теми уроку. У ході уроку в подальшому такі розрізнені в свідомості дитини факти або думки, проблеми або поняття можуть бути пов'язані в логічні ланцюги;
- всі помилки виправляються по мірі освоєння інформації.

Написання есе. Сенсом такого прийому є такі слова: «Я пишу для того, щоб зрозуміти, що я думаю». Це вільний лист на задану тему, в якому цінується самостійність, прояв індивідуальності, оригінальність вирішення проблеми та аргументації. Як правило, есе пишеться прямо в класі після обговорення проблеми і займає не більше 5 хвилин [38].

При застосуванні елементів розвитку критичного мислення кожен учень відчуває, що він цікавий як особистість, пробуджується в дітей прагнення до спільної організації шкільного життя, формується здатність доволно регулювати свої дії, обґрунтовувати свою позицію і приймати думку іншого, якщо вона більш обґрунтована.

Критичне мислення допомагає учням усвідомити і здобути такі уміння:

- повага до думки інших;
- уміння уважно слухати;
- уміння і навички викладати матеріал у формі повідомлення.

Робота школярів на уроці в групах або в парах заохочує спілкуванню між дітьми, уважного ставлення один до одного, допомоги. Саме так відбувається пошук співдружності, а також спільної організації шкільного життя [12, с. 53-56].

Технологія групової навчальної діяльності молодших школярів базується на таких положеннях:

- необхідно навчати молодших школярів прийомів ділової співпраці;
- забезпечувати спеціальний добір дітей у групи;
- актуалізувати активність кожного учня;
- поєднувати всі форми навчальної діяльності школярів на занятті [46, с. 79].

Застосування технології розвитку мислити критично є одним з напрямків виховання сучасної активної особи, що в змозі взяти на себе ініціативу та вчиняти свої дії відповідно до законодавства. Застосування технології групового навчання для розвитку мислення, зокрема, на уроках читання має сприяти формуванню розумових і мовних навичок учнів молодших класів, розвитку їх творчих здібностей, умінь оперувати мовними категоріями, чітко вибудовувати висловлювання з метою і конкретною ситуацією спілкування.

Таким чином, технологія групового навчання розглядається як метод організації навчального процесу під час урочного процесу в парах або малих групах, об'єднаних загальною метою, задачею при здійсненні керівництва вчителем. Результати проведеного аналізу наукових досліджень показують, що групові форми навчання сприяють вихованню гуманних відносин між учнями, відповідальному ставленню до результатів своєї праці, умінню

доводити і відстоювати свою правоту, вислуховувати та сприймати думку товаришів. Групова діяльність є позитивною у підвищенні знань та їх якості, а також рівня пізнавальних інтересів, активізації й результативності.

#### **1.4. Педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання**

Формування критичного мислення в молодших школярів вимагає раціональної організації освітнього процесу, за якої школярі виступали б активними учасниками освітнього процесу. Успішне формування критичного мислення молодших школярів до навчання вимагає забезпечення певних педагогічних умов.

На нашу думку, ефективним засобом формування критичного мислення в учнів 1 класу є технологія групового навчання. Ми вважаємо, що формування критичного мислення буде ефективним, якщо дотримуватися наступних педагогічних умов:

- поетапності в роботі з формування критичного мислення;
- урахування компонентів (складових) критичного мислення;
- систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання;
- урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.

Розкриємо сутність та зміст вказаних педагогічних умов.

***Перша умова** – поетапність у роботі з формування критичного мислення.*

Перший етап – навчити дітей сприймати інформацію, першокласники, ще не здатні довго концентрувати увагу та опрацьовувати велику кількість інформації. Саме тому першочергове завдання вчителя – навчити дітей

концентрувати увагу. Для цього можна застосувати загальновідомі педагогічні методики.

### Гра «Натюрморт»



Необхідно підготувати яскраві зображення заздалегідь, з великою кількістю елементів, наприклад, натюрморт. Далі показують їх дітям упродовж 30 сек. Завдання: потрібно запам'ятати, які предмети зображені на картинках. По сплину 30 секунд зображення прибираються, а учнів просять назвати предмети, які вони встигли запам'ятати. Для ускладнення завдання можна запропонувати давати короткий опис зображених предметів (наприклад, груша – жовта).

### Гра «Не все на місці»



Потрібно зробити підготовку декількох яскравих картинок. На них повинні бути зображені речі, які, на перший погляд, важко помітити. Пропонується детально розглянути зображення, звернувши особливу увагу

на кожную деталь. Далі потрібно запитати дітей, яку кількість предметів вони побачили, їхнє розташування, тощо.

Також можна використати технологію розмальовки.

Всі діти люблять розмальовки, адже коли чорно-білий малюнок набуває яскравих барв – це надзвичайно цікаво. А ще – таке заняття дозволяє розвивати увагу. Потрібно роздати учням роздруківки з картинками для розмальовування та запропонувати розфарбувати для початку лише найдрібніші деталі.

Вправа «Крапка-лінія»



З'єднай точки послідовно, і ти дізнаєшся, чим милуються Вінні-Пух і Паць.

Кожен учень отримує папірець, на якому міститься завдання. На ньому є предмети чи істоти, а також якийсь приховане зображення, яке можна побачити, лише якщо правильно з'єднати пронумеровані крапки. Запропонуйте з'єднати лініями крапки по порядку. Виконуючи вправу, діти розвиватимуть не лише увагу, але і зорову пам'ять [16, с. 70-79].

Другим етапом необхідно навчити малюків розуміти сприйняте.

Етап дає змогу учневі отримати нову інформацію; осмислити її. На цьому етапі педагог має найменший вплив на дітей.

Для першокласників найбільш сприятливою є стратегія «Письмо в малюнках»

Стратегія «Письмо в малюнках»

Алгоритм роботи:



1. Постарайся відобразити те, що хотів сказати під час роботи над матеріалом.
2. Враження та ставлення до подій потрібно перенести на папір.
3. Обговорити та намагатися зрозуміти малюнок однокласника.

Вдало застосовуючи зазначені вище методики на уроках читання, можна створити підходящі умови для повноцінного розвитку особистості та формування креативного мислення в неї.

Велика кількість цікавих вправ існує. Вони стануть у нагоді в процесі розвитку розуміння, мови і збагачення словникового запасу учня. Варто лише звертати увагу на такий вид роботи і це принесе свої плоди. Можливо не відразу, але через певний час мова дітей стає відчутно багатшою.

Дуже продуктивна вправа на розвиток розуміння сприйнятого – переказ, його можна обіграти як міні-сценку, або переказ по ролях, або методикою «письмо в малюнка».

Вже навіть першокласникам доступна дуже цікава гра в слова, коли їм потрібно добирати нескладну риму, знайомлячись таким чином з синонімами та антонімами. Під час ознайомлення з ліричним жанром, можна здійснювати користування різними прийомами, сприяючих розвитку вмінь говорити та слухати, які надають допомогу в формуванні уявлення дітей про віршовану форму – риму, систематизувати кругозір, як читача та швидко вчити вірші на пам'ять.

Молодший шкільний вік є сенситивним етапом у розвитку спеціальних здібностей. Школярам такого віку притаманні конкретність, і водночас неабияка образність мислення, емоційне сприйняття дійсності й активне ставлення до неї [41, с. 129].

Фантазія, яка яскраво виражається у дитячій словотворчості, наприклад, під час складання віршів, казок та загадок, компенсує брак життєвого досвіду і знань. Образне мислення, відсутність стереотипів та

готовність до дії притаманні учням молодшої школи. Вони свідчать про високий рівень творчих здібностей цієї вікової категорії в цілому [15, с.1-4].

Третій етап – навчити порівнювати отримані знання з власним досвідом.

#### Стратегія «Кубування»

Основним елементом є куб. На його гранях даються вказівки. Він використовується на уроках в молодшій школі, коли необхідно розглянути певне явище чи об'єкт, а також є необхідність в порівнянні отриманих знань з особистим досвідом. За допомогою кубика на уроках читання можна створювати оповідання-описи або оповідання-міркування.

Стратегія «Кубування» може застосовуватися вже починаючи з 1 класу. Для 6-річних першокласників варто обирати 2-3грані куби та робити їх яскравими.

Такій метод дає дитині змогу визначитися, яка інформація їй вже знайома, а що вона дізнається нового. Це є найголовнішим, тому що дитина може сказати собі: «Я це знаю, але хочу знати більше».

Вказівки на гранях куба:

1. Опишіть.
2. Порівняйте.
3. Встановіть асоціації.
4. Проаналізуйте.
5. Знайдіть застосування.
6. Запропонуйте аргументи «за» або «проти».

Четвертий етап – формувати власне аналітичне судження.

Для досягнення мети з формування власного аналітичного судження школяра надзвичайно дієвою є стратегія «дискусія», яка являється ефективним методом формування критичного мислення.

*Друга умова – урахування компонентів (складових) критичного мислення.*

Необхідність дотримання даної педагогічної умови зумовлена тим, що, що застосування технології групового навчання вимагає врахування компонентів (складових) критичного мислення.

Змістовний компонент містить загальнометодологічні педагогічні методики щодо переконання у необхідності самокорекції методу дослідження, важливості уваги до процедури дослідження, врахування інших точок зору, адекватно сприймати критику своїх ідей, готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе. Також до змістовного компоненту входять загальні стратегії. Це здатність розділяти проблему на частини, розв'язувати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми, вміння використовувати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами, розглядати окремі випадки, щоб «відчути» проблему, аналізувати засоби та цілі. У даному блоці застосовують методи «мозковий штурм», «асоціювання», «знаю. хочу дізнатися. дізнався», «запитання-відповідь», «займи позицію», «річка очікувань».

Операційний компонент включає методи задля розвитку навичок усвідомлення проблеми, діалектичного зв'язка між суперечностями, спроможність будувати гіпотези, доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи, можливість знаходити контраргументи; помічати факти, що суперечать власній думці. Найдієвіша методика для досягнення поставлених задач – методика «дискусії», «знаю – хочу – дізнатися. дізнався», «читання з позначками», «т-таблиця», «таблиця передбачень», «таблиця Елвермана», складання схем, таблиць, малюнків.

Також у операційному блоці необхідно навчити дітей наступним навичкам та умінням: обґрунтовувати; оцінювати – вибір однієї з альтернатив, усвідомлення обмежень, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов); спростовувати (принцип фальсифікації); узагальнювати; робити висновки. Застосовують наступні

методи: «знаю – хочу дізнатися – дізнався», «рюкзак», проект, есе, «незакінчене речення», «сенкан», «взаємне опитування». Навчити дітей порівнювати явища, події процеси можна за допомогою методики «діаграма Венна», «шпаргалка», «Шерлок Холмс».

*Третя умова – систематичне застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання.*

Для групової роботи можна використовувати вище зазначені методики, також є специфічні методики щодо роботи на уроках читання у молодшій школі.

«Біном фантазії». Новий образ здатний з'явитися, якщо взяти два слова, між якими є змістова дистанція. Така дія активізує уяву. В результаті виходить єдине фантастичне ціле. У «біномі фантазії» слова використовуються не в їх звичайному значенні, а звільненими з мовного ряду, в якому вони фігурують зазвичай. Наприклад, «шафа» і «собака». Ці слова можуть бути поєднані прийменником: собака з шафою, шафа собаки, собака на шафі. Кожне з поєднань може бути основою для вигадання конкретних ситуацій, з яких повинна утворитися казка.

«Придумування історії з шостим словом». Учням говорять слова. На основі цих слів вигадуються історії. Наприклад: 5 слів, які підказують сюжет казки «Червона шапочка»: дівчинка, вовк, ліс, бабуся; з 6-м словом, наприклад – вертоліт. (Історія може бути такою: коли вовк стукав до бабусі, його помітив вертоліт ДАІ й почав переслідувати злочинця, аж поки той не потрапив до рук мисливців).

«Створення «вінегрету» з казок». Сенсом такого методу є події з казок, які переплітаються і створюють новий сюжет.

Метод принесе задоволення дитині від фантазування. Розглянемо можливості уяви дітей засобами образного слова у казках та оповіданнях. Види завдань та розвитку репродуктивної уяви молодших школярів:

- створення уявних образів за словесним описом;

- словесний опис образів;
- доповнення і зміни тексту;
- відгадування та складання загадок і формулювання запитань про знайомі об'єкти.

Види завдань для розвитку творчої уяви:

- складання творів-мініатюр за опорними словами та словосполученнями;
- складання творів-описів на основі узагальнення особистих вражень, спостережень у природі;
- придумування казок;
- складання віршів, загадок, скоромовок.

Майже всі перелічені завдання доступні першокласникам, але із різним рівнем самостійного виконання.

У 1-му класі творчі завдання вважаються пропедевтичними, так як їх потрібно виконувати у тісній співпраці з вчителем та в усній формі. Слово вчителя, його заохочувальна інтонація та позитивне ставлення до таких робіт емоційно сприймаються малюками. Засоби варто доповнити старанною роботою по підготовці дітей до виконання конкретних творчих завдань: нагромадження відповідних спостережень, осмислення, розширення словника, корекція відповідей тощо.

Складання мініатюрних творів з допомогою опорних слів та словосполучень. Потрібно обрати певний набір опорних слів і словосполучень із запропонованих нижче; використовуючи їх, письмово скласти маленьке оповідання:

- а) горобець, струмок, подих весни, бруньки, свіжість, добрий настрій.
- б) дідусь, еліксир молодості, допомога, амфора, старовинна скринька.

Складання творів-описів на основі узагальнення особистих вражень, спостережень у природі:

– під час екскурсії поспостерігайте за жителями лісу. Навчіться вдивлятися в кольори дерев, вслухатись у щебет пташок. Спробуйте передати словами звуки, фарби, дотики.

– знайдіть у парку найкрасивіший листочок. Розкажіть, чому саме його ви виділили серед інших, чим він особливий.

– опишіть, яким ви уявляєте місто майбутнього, (завдання для 1-2кл.)

– складіть письмовий твір-опис на одну із запропонованих тем:

а) краса зимового лісу

б) веселі хмаринки

в) замріяна берізка

г) що можна побачити з мого вікна?

Придумування казок:

1. Створіть власну казку-кальку з будь-якої відомої казки. Для цього необхідно звести основні сюжетні лінії відомої казки до отримання абстрактної схеми. Потім цю схему необхідно інтерпретувати по-новому, тобто символи «одягти в одягу» нових образів.

2. Перетасуйте події різних казок та створіть власну оригінальну казку, використовуючи техніку «вінегрет із казок».

Складання віршів:

1. Складіть маленький вірш-небилицю, використовуючи техніку створення лімерика (узагальненої нісенітниці).

2. Спробуйте створити віршик-метафору, в якому замальовується певний об'єкт природи, (соснова хвоїнка у воді, метелик на троянді, світлячки у ночі, місяць за хмарою). Використання цих завдань та ігор у навчанні сприяють розвитку не тільки уяви і літературних здібностей, вони дають змогу забезпечити розвиток особистості дитини.

У фантазіях дітей переплітаються пам'ять, мислення, мовлення, емоції, практичні уміння. Зрозуміло, що дитина, яка фантазує яскраво в одному виді діяльності, легко зможе перенести цю якість на інші. Метою запропонованих

завдань є формування творчості, сприяючої появі креативності безпосередньо у навчальному процесі та у повсякденному житті.

Діти на уроках читання вчать не тільки складати загадки і відгадувати їх, але й працюють над скоромовками. Дякуючи їм, звертається увага на кожне вимовлене слова, кожен звук та чистоту мовлення.

Для того, щоб виростити яскраву особистість з демократичним світоглядом, необхідно з перших днів навчання привчати до творчої діяльності учнів, а також до уміння робити вибір. Творча робота зі словом є і методичним засобом, якій робить навчання більш цікавим, і дієвою виховною силою. Педагогу потрібно вміти використовувати ці моменти на уроках, які спонукають дітей до творчості. Окремий художній твір. дивовижні факти із життя конкретної людини чи стосунки між людьми, пісні, незвичайні ситуації, казки та природні явища чи просто святковий настрій [69].

*Четверта умова – урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.*

Серед педагогічних умов формування критичного мислення при роботі у групі важливе місце посідає врахування індивідуальних особливостей мислення дітей, а саме:

Соціологізація навчально-виховної діяльності. Критичне мислення є явищем соціальним, так як воно передбачає обмін думками, дискутування, надання оцінки власній позиції очима інших людей тощо. Діти в молодших класах, перебувають у своєму соціальному розвитку ще на початковому етапі формування особистісних характеристик, які дозволяли б їм усвідомити себе в процесі спілкування з іншими: бути самокритичними, уміти сприймати критику, вислуховувати інших, не бути агресивними, співпрацювати, тощо [14, с. 61-63]. Важливою умовою у формуванні їх мислення є забезпечення атмосфери доброзичливої співпраці на уроці, зацікавленості та залучення дітей роботи в групах.

Демократичний характер спілкування і свобода слова. Досягнення демократичних відносин між більшістю і меншістю під час обговорення певної проблеми є дієвою гарантією існування критичного мислення. Діти в молодших класах особливо чутливі до думки педагога і схильні приймати його точку зору як єдино вірну, що доводить важливість перетворення спілкування в класі в лабораторію демократичного діалогу.

Самостійність мислення. Починаючи з ранніх років дитину необхідно привчати виражати свої думки. Тобто, мислення може бути критичним лише тоді, якщо воно має індивідуальний характер. Це не означає, що, у навчанні дитини мислити самостійно, пріоритетним має стати оригінальність думки та її несхожість з існуючими вже думками. Навпаки, для розвитку позитивної самооцінки, важливим є відчуття, що вона в результаті самостійного пошуку прийшла до висновку, який приймається як вірний і іншими членами колективу: батьками, однокласниками, учителем. Критично мисляча особа часто розділяє точку зору інших людей. До того ж, бережливе ставлення суспільства до «вічних» моральних істин, які визначають межу між добром і злом, порядністю і непорядністю, забезпечує важливу складову його розвитку – наступність.

Розвиток пізнавального інтересу. Дітям в молодших класах особливо притаманна допитливість. Кожного разу, помічаючи щось нове, діти обов'язково хочуть дізнатися, а що це таке. Але справжній пізнавальний процес характеризується намаганням людини, яка його здійснює, вирішувати пізнавальні проблеми і відповідати на питання, які з'являються через її власні потреби і інтереси. Здатність мислити критично з'являється тоді, коли у полі зору з'являється певна проблема, фокусування пізнавального інтересу на якій стимулює природну допитливість і змушує шукати її вирішення. Ситуативно-тематична побудова змісту шкільного курсу дозволяє вчителю при підготовці до занять спершу самому визначати коло вартих обговорення проблем, а згодом, коли учні набудуть досвіду розв'язання таких проблем,



допомагати їм самостійно аналізувати, які проблеми те чи інше явище породжує.

Згідно сучасної педагогіки лише одного змісту навчального матеріалу замало для автоматичного формування критичного мислення. Даній меті повинні слугувати також відповідні дидактичні засоби. Деякі з них мають ефект вже на початковому рівні. Один з них – активне використання письма та читання. Письмове мовлення робить видимим процес викладу думок. Читаючи текст, дитина має змогу проаналізувати логіку викладу і зробити певні висновки для себе. Навіть тексти для читання, які не є складними, запропоновані учням, можуть стимулювати їх до постановки і обговорення запитань, наприклад: яка інформація у тексті є важливою; що можна було б вилучити з тексту без порушення аргументації; чи можливо замінити місцями абзаци, не порушивши логіку подій, тощо. Під час процесу продуктивної письмової діяльності школяр мислить самостійно, використовує накопичений багаж мовного матеріалу. Також формулює свою особисту точку зору і аргументує її відповідно до поставленої ним цілі. Письмове мовлення крім того, носить ще і соціальний характер, адже воно розраховане на конкретного читача. Навіть існує спеціальна технологія розвитку мислення через читання та письмо, яку розробляють американські педагоги Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Уолтер.

Важливим також є постійна підтримка зворотного зв'язку з учнями. В процесі роботи з дітьми початкових класів доцільно після виконання завдання не тільки вербально оцінювати академічні досягнення дитини, але й обов'язково обговорити успіхи у спілкуванні один з одним [17].

Переглянуті педагогічні умови формування критичного мислення у дітей молодшої школи дають уявлення про важливість і необхідність створення конкретних педагогічних умов і використання дидактичних технологій, які побудовані на врахуванні психологічних особливостей цієї вікової групи.

## Висновки до розділу 1

У сучасній науці спостерігається актуалізація досліджень щодо розв'язання проблеми критичного мислення, оскільки визнано, що інтелектуальні досягнення мають соціальну цінність. Основна задача науки полягає у розкритті закономірностей і механізмів розвитку критичного мислення.

Критичність мислення – це вміння людини об'єктивно оцінювати свої і чужі думки, ретельно і всебічно перевіряти всі положення та висновки. Критичне мислення – мислення творче, що допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому і професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією, формує вміння аналізувати і робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них, дозволяє розвивати культуру діалогу в спільній діяльності.

Розвиток критичного мислення можна здійснювати за допомогою технології групового навчання. Невід'ємною складовою групової роботи є спілкування – взаємний обмін інформацією, діями, побудова загальної стратегії взаємодії, організація міжособистісної взаємодії, пізнання та розуміння учнів один одного. Саме під час роботи в групах відбувається розвиток критичного мислення молодших школярів, адже вони активно обмінюються думками, висловлюють свої погляди та знаходять нові шляхи вирішення актуального питання.

З-поміж різноманітних педагогічних умов, які супроводжують процес розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку, слід віднести наступні:

- поетапності у роботі з формування критичного мислення;
- урахування компонентів (складових) критичного мислення;

- систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання;
- урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.

Дотримуючись цих умов, які були нами визначені як основні для формування критичного мислення засобом технології групового навчання, можна досягти найвищих результатів.

Застосування технології групового навчання з метою формування критичного мислення на уроках читання сприятиме розвитку творчих здібностей учнів молодших класів, умінь оперувати мовними категоріями, чітко і логічно вибудовувати висловлювання, спираючись на конкретну мету і ситуацію спілкування.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ

#### 2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

Багато вчителів початкових класів різних регіонів України звернули увагу на проблему використання різних видів вправ для формування та розвитку критичного мислення молодших школярів.

Використання засобів розвитку критичного мислення на уроках української мови в початкових класах сприяє тому, що кожен учень відчуває себе цікавою особистістю, у молодших школярів пробуджується прагнення до спільної організації шкільного життя, формується здатність обґрунтовувати свою позицію і приймати думку іншого, якщо вона більш обґрунтована.

Критичне мислення допомагає учням усвідомити і набути таких умінь, як поваги до думок інших, вміння уважно слухати, вміння і навички викладати матеріал у формі повідомлення. Робота молодших школярів на уроці української мови в парах чи групах заохочує до спілкування між дітьми, уважного ставлення один до одного, допомоги один одному.

Використовуючи різноманітні прийоми технології критичного мислення, учитель початкової школи забезпечує створення в класі атмосфери довіри й відповідальності у співпраці з молодшими школярами, реалізовує сучасну модель навчання й систему інноваційних методик. Ці методики мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення й самостійності у навчальному процесі учнів початкової школи. Такий учитель уміє аналізувати свою роботу, стає джерелом важливої професійно-методичної інформації для інших учителів.

Учитель Київської ЗШ № 267 Л. Покроєва у своїй статті «Сучасний урок: традиційні та інноваційні підходи» наголошує на тому, що актуальним завданням сучасної школи є пошук оптимальних шляхів виховання особистості, яка вміє мислити, правильно й точно висловлювати думки, коректно спілкуватися, особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях. Сучасна педагогіка – це мистецтво навчання мислити самостійно, відстоювати власну думку, вибудовувати ланцюг доказів [49, с. 4-14].

Критичне мислення – це таке, коли учні можуть формулювати власну думку, незалежно від обставин та інших людей, осмислюючи досвід, вибудовуючи ланцюг доказів, відчуваючи нерозривний зв'язок власних принципів і вчинків. Для того, щоб мислити критично, необхідні певні знання, залежно від віку, факти, ідеї. А починається критичне мислення із постановки проблеми, яку потрібно вирішити. І рухати це бажання буде дитяча допитливість, яку вчитель має розгледіти в маленькому школяреві і постійно «підживлювати».

Технологія розвитку критичного мислення – педагогічна система, спрямована на формування у молодших школярів аналітичного мислення. Мета цієї технології – навчити такого сприйняття навчального матеріалу, у процесі якого інформацію, яку отримує учень, можна розуміти, сприймати, порівняти з особистим досвідом і на її ґрунті формувати своє аналітичне судження. Ця технологія має унікальний набір прийомів і технік, які дозволяють на уроці створювати ситуацію мислення.

Особливості навчального процесу, побудованого на принципах розвитку критичного мислення, це:

- використання завдань, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня;
- навчальний процес організовується як дослідження учнями певної теми, яке здійснюється шляхом інтерактивної взаємодії між ними;

- результатом навчання є не засвоєння фактів і чужих думок, а вироблення власних суджень з даної теми;
- здійснення оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку «учні – учитель»;
- навчальний процес потребує від учнів достатніх навичок оперування доказами;
- учні повинні бути вмотивовані до обговорення проблеми [31].

Проаналізуємо шляхи, особливості та засоби формування критичного мислення у педагогічній практиці вчителів початкової школи.

*1. Аналіз досвіду роботи вчителя початкових класів КЗО «НВК №42» ДМР м.Дніпра Тітової Ірини Іванівни.*

І. Тітова на своїх уроках практикує використання вправ для розвитку критичного мислення, що, на її думку, сприяє формуванню комунікативних вмінь молодших школярів, вмінь аналізувати, синтезувати, переконувати, доводити свою позицію.

Учителька вважає, що різноманітні види групового навчання можна використовувати на різних етапах уроку, зокрема під час:

- актуалізації опорних знань;
- вивчення нового матеріалу;
- перевірки вивченого;
- закріплення отриманих знань.

На думку педагога, робота з розвитку критичного мислення сприяє здатності особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему, користуватись інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення.

На уроках української мови І.Тітова використовує різні прийоми розвитку критичного мислення. Наприклад:

Актуалізацію опорних знань молодших школярів із теми «Повторення вивченого про іменник» вона організує за допомогою методичних стратегій «Асоціативний куц» або «Кубування». Наприклад, на підсумковому уроці з української мови в 4 класі з названої вище теми вчитель може запропонувати учням текст із виділеними словами – іменниками. Не даючи запитань школярам, а лише демонструючи грані куба, педагог ставить завдання: усно схарактеризувати виділені слова, що і буде підсумком за темою «Іменник». На гранях куба слід зробити такі записи:

- частина мови;
- запитання;
- рід;
- число;
- відмінок;
- член речення.

На етапі вивчення нового матеріалу учитель використовує ряд методів, а саме: читання тексту із системою позначок «Допомога», «Мозаїка «Джигсоу»», «Запитання–відповідь», «Знаємо–хочемо дізнатись–дізналися», взаємонавчання, метод «Прес» тощо.

Перевірити рівень сформованості вмінь і навичок учнів допоможуть технології «Ромашка запитань Блума», «Хрестики-нулики» тощо.

На думку учителя, розглянуті стратегії сприятимуть формуванню в молодших школярів мовно-мовленнєвої та літературознавчої компетенції, умінь мислити критично, самостійно знаходити, вивчати й аналізувати інформацію, аргументовано відстоювати власну точку зору, бути відкритим для сприйняття думок інших людей; помічати помилкові судження інших.

*2. Аналіз досвіду роботи вчителя початкових класів КЗО «НВК №42» ДМР м. Дніпра Ябченко Лариси Олександрівни*

Педагогічний досвід Л. Ябченко заснований на використанні групових форм роботи, які сприяють для розвитку комунікативних компетентностей,

служать для ефектвної взаємодії між учнями, вихованню гуманних якостей особистості.

Ефектвною формою навчання на уроках української мови, на думку Л. Ябченко, є робота в парах та малих групах, в залежності від віку учнів. Групова робота є ефективною під час навчального процесу й допомагає учням оволодіти навичками аналізувати навчальну інформацію, формулювати власну думку, правильно її висловлювати, уміти дискутувати..

Наприклад: «Робота в парах». Завдання: об'єднати клас у пари за різними варіантами (за місцем розташування, за бажанням), кожна з яких отримує малюнки, які переплутані між собою, але стосуються однієї теми («Мій день», «Режим дня»). Після чого вони повинні проаналізувати подані малюнки та розставити їх у правильній послідовності, довести свою думку. Після того, як зазначений час на виконання завдання, закінчується, діти починають обговорювати завдання пар, обмінюючись думками.

Учитель ретельно продумує структуру уроків з використанням групових форм навчальної діяльності, планує різноманітні види діяльності. Лариса Олександрівна використовує такі прийоми роботи, як ігри, творчі завдання, різні прийоми, хвилинки релаксації, розвивальні вправи, участь учнів у виборі видів занять на уроці. Під час проведення занять педагог вчить дітей виконувати різні ролі в групі, відповідати за свій вибір, дотримуватися правил роботи в групі, уміти знаходити компроміс.

*3. Аналіз досвіду роботи вчителя початкових класів вчителя початкових класів Добровеличківської загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів Гордієнко Ольги Олександрівни.*

Застосування технологій розвитку критичного мислення під час вивчення навчальних дисциплін створює додаткову мотивацію до навчання. Системне запровадження цієї технології призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння



самостійно вчитися, критично мислити, але й використовують свої навички у житті.

Учитель активно впроваджує технологію «кероване читання з передбаченням». Після ознайомлення з назвою тексту та його автором ще перед читанням ставиться дітям питання, які дозволяють зробити припущення, про що саме буде текст (робота в парах чи групах). Текст розподіляється на частини, і далі читають його учні частинами. Зупинки роблять на найбільш цікавих місцях. Після читання кожної частини учням ставляться запитання. Пропонується зробити передбачення стосовно того, що буде далі. А після читання наступної частини, це передбачення аналізується.

Також О. Гордієнко постійно використовує метод-прес. Діти будують міркування, спираючись на опору:

- Я вважаю...
- Тому, що...
- Наприклад,...
- Отже,...

Для підведення підсумку уроку часто використовується прийом «сенкан». Така форма роботи не тільки сприяє покращенню емоційного стану школярів, а й дає змогу перевірити, як учні запам'ятали найважливіші поняття теми, розвиває вміння узагальнювати та систематизовувати вивчений матеріал. Складаючи сенкани, учні перетворюють нові знання на власні.

З метою пробудження інтересу до уроку учитель використовує прийом «мікрофон», який надає можливість кожному сказати швидко, по черзі, відповідаючи на запитання:

- Яким би ви хотіли бачити наш урок?
- Ваш стан душі на уроці?
- Що хотіли б змінити на уроці?
- Яку пораду дали б головному герою?

Майже на кожному уроці О. Гордієнко застосовує прийом «Взаємні запитання», коли діти за змістом прочитаного тексту ставлять запитання одне одному в парах або групах. Постановка запитань дає можливість учням переосмислити прочитаний текст, що сприяє усвідомленню власної причетності до відкриття світу знань.

Ефективним стимулом активізації самостійного мислення є створення ситуації, в якій треба комусь допомогти, врятувати, дати пораду. Для цього учням пропонуються проблемні питання, за допомогою яких учні вчаться робити висновки з прочитаного (прийом «Хвилинка фантазії»).

Розвитку критичного мислення молодших школярів сприяє також використання технології формування образного мислення, тому що однією з найважливіших задач школи є стимулювання процесів пізнавальної діяльності учнів. [45].

Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін.

Основна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатності логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

У програмі НУШ за Олександрою Яківною Савченко [64] українська мова і математика не інтегруються. Олександра Савченко пояснює це тим, що у першому класі важливо сформувати базові вміння – читати, писати, малювати, а перед тим як діяти – мати певний рівень знань про способи діяльності. Вона говорить про те, що у першому класі зберігається предмет «Навчання грамоти». Він і так інтегрований, бо поєднує навчання писати, читати і роботу з дитячою книжкою. Так було традиційно. Тому вважає, що

математику не треба поєднувати з іншими курсами, бо діти й так вчать не тільки рахувати, але й просторово мислити, складати моделі, працювати за алгоритмом. Ці предмети і так багатофункціональні. У програмі вказано принципи, за якими вона побудована, є перелік ключових компетентностей та наскрізних умінь.

Учні вивчають рідну мову за Букварем, авторами якого є Пономарьова Катерина Іванівна [52]. Даний буквар розроблено відповідно до Державного стандарту початкової освіти [20, с. 4] та базової навчальної програми з української мови, він призначений для розв'язання завдань програми з навчання взаємодіяти усно, читати, взаємодіяти письмово, досліджувати медіа, досліджувати мовні явища.

Буквар Пономарьової К. І. є цікавим, змістовним та прекрасно ілюстрованим підручником. Книга сприяє розвитку мовлення, пізнавальних інтересів, стимулює замислюватись, а також вчить порівнювати, робити висновки та узагальнювати. Буквар складено за звуковим аналітико-синтетичним методом. У ньому є необхідний матеріал для вивчення звукової структури слова, що дає можливість дітям зрозуміти звукову природу слів – основу читання й письма.

Матеріал букваря розміщений за періодами навчання грамоти: добукварний (підготовчий), букварний (основний) і післябукварний.

У добукварній частині знаходиться матеріал, який надає можливість розв'язувати програмні завдання. Формуванню думок про основні одиниці мови, а саме: слово, речення, звук і склад. Допомагає система умовних позначень. Позначення відображають природу мовних одиниць, їх істотні ознаки. Останнє надає можливість продуктивно зпланувати роботу над розвитком фонематичного слуху дітей, звуковим аналізом і синтезом слів.

Букварна частина має певні особливості. Букви на сторінках підручника розміщені за частотним принципом, що дає змогу наповнити сторінку букваря значною кількістю різноманітних слів.

Поділ букварного періоду на два підрозділи зумовлює вивчення на початку букварного періоду 6-ти букв на позначення голосних звуків. Це дає змогу вивчати також тверді та м'які приголосні звуки паралельно. А ще послідовність вивчення букв українського алфавіту.

В оригінальній формі запропонована робота зі складами. Вміщені в підручнику спеціальні вправи над словом (омонімами, синонімами, антонімами, багатозначними словами) орієнтують на максимальний розвиток мислення й мовлення учнів. Але мало підготовчих вправ перед читанням мікротекстів, текстів (колонки слів, принципи їх укладання; матеріал для звуко-буквеного синтезу).

У букварі слова подаються без поділу їх на склади рисками, а цілим словом, що викликає деякі труднощі при читанні у невідготовлених дітей. Тексти, які містить підручник доволі цікаві, змістовні, мають актуальну тематику. Тексти досить емоційні та містять питальні і окличні речення. Матеріал подано в особах та інсценуваннях, що дає можливість працювати не тільки над правильністю та свідомістю, а й виразністю читання, дотримуючись логічних наголосів, пауз та необхідної інтонації.

У післябукварній частині відібрані цікаві тексти – прозові та віршовані. Вони створюють основу розвитку мовлення першокласників, дають можливість проводити різні види аналізу змісту тексту (фактичний, образний, лексико-стилістичний, смисловий), такі види роботи над текстом, як відповіді на запитання, поділ на частини, добір заголовків, переказ, творчі види робіт. Перелічені види та прийоми роботи з текстом наблизять учнів 1-го класу до опрацювання Читанки в 2-му класі.

Вправи, які призначені для розвитку комунікативної компетентності пропонують учням об'єднуватися в групи чи пари (наприклад, розпитай у друзів, відтвори розмову з сусідом чи сусідкою по парті, розіграйте сценку, пограйте в гру тощо). В кінці кожного уроку пропонується передати свій настрій (радісний, байдужий чи сумний), домалювавши смайликові ротик.

Такий простий і водночас цікавий для дітей прийом, спонукає їх до аналізу своїх почуттів. Також, це є важливою інформацією для вчителя, батьків і психологів.

Отже, зміст Букваря відкриває широке поле для навчальної діяльності і формування особистісних якостей дитини. Зокрема, читаючи діти можуть розвивати свої лідерські якості під час організації вчителем самостійної роботи в групах, парах; виступати в ролі помічника вчителя.

Таким чином, аналіз досвіду використання групових форм навчальної діяльності, прийомів розвитку критичного мислення по окремоті під час уроків у педагогічній практиці вчителів початкової школи України продемонстрував, що технологія групового навчання та вправи для розвитку критичного мислення є ефективним методом навчання школярів молодшої школи. Вчителі ставлять наголос на такій роботі, адже вона активує увагу учнів, дозволяє бути усім активними учасниками навчального процесу, Під час виконання даних видів роботи в дітей формуються такі якості, як відповідальність, самостійність, креативність, уміння працювати в парі та групі, аналізувати і синтезувати навчальну інформацію, дискутувати, аргументувати. Але поєднувати ці технології ще ніхто з педагогів не намагався. Тому є висока ймовірність того, що поєднання цих технологій може бути найбільш ефективним для кращого засвоєння знань учнями молодшої школи.

## **2.2. Діагностика вихідного рівня сформованості в молодших школярів критичного мислення**

Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2019-2020 н.р. на базі КЗО «НВК № 42» у м. Дніпро. Об'єктом дослідження виступили учні перших класів (64 особи). Статус експериментального класу отримав 1-Б клас (32 учні), статус контрольного класу – 1-А клас (32 учні).

Метою нашого дослідження було вивчення ступеня сформованості в молодших школярів критичного мислення.

Дослідження проводилося у три етапи:

I етап – констатувальний;

II етап – формувальний;

III етап – контрольний зріз.

Під час *констатувального етапу експерименту* ми з'ясували стан сформованості в молодших школярів критичного мислення. Це здійснювалося як шляхом спостереження, яке було спрямоване на дослідження проявів характерних ознак виконання різноманітних завдань та їх виявів у навчальній діяльності учнів, так і шляхом експертної оцінки. З урахуванням результатів констатувального експерименту була розроблена відповідна експериментальна методика формування критичного мислення в молодших школярів нба уроках читання у 1 класі.

Під час *формувального етапу експерименту* ми реалізували експериментальну методику формування критичного мислення в молодших школярів шляхом використання можливостей технології групового навчання.

*Підсумковий етап* полягав у здійсненні обробки, аналізу та узагальнення отриманих даних (порівняння даних контрольних зрізів, експертних оцінок сформованості критичного мислення молодших школярів до і після дослідно-експериментальної роботи та оформлення висновків).

*Констатувальний етап експерименту*

На основі узагальненого аналізу вивчених методик і вивчення теоретичного аспекту даного питання були розкриті якості критичного мислення молодших школярів, а саме, їх готовність виправляти свої помилки, розуміння, гнучкість критичного мислення.

Розглянемо докладніше кожен з цих компонентів.

1. Готовність виправляти помилки, тобто швидкість мислення – вміння зв'язати свої дії з метою, знаходити і виправляти помилки.

2. Усвідомленість – сформованість умінь: уточнювати інформацію, дану в неявному вигляді; вміння самостійно припускати, яка інформація потрібна для вирішення навчальної задачі; вміння отримувати інформацію з текстів, таблиць, схем, малюнків.

3. Гнучкість – вміння визначати логічні зв'язки і взаємини між поняттями.

Вибір конкретних завдань для визначення рівня розвитку окремих якостей здійснений відповідно до низки вимог:

1. Завдання повинні відповідати віковим особливостям дітей.
2. Комплекс діагностичних завдань повинен демонструвати рівень розвитку трьох якостей критичного мислення («усвідомлення», «готовність виправляти помилки», «гнучкість»).

Рівень сформованості компонента «готовність виправляти помилки, швидкість» ми досліджували за допомогою готових завдань, в яких учні знаходили спеціально допущені помилки.

Завдання спрямовані на дослідження здатності до висновків за аналогією. Для їх виконання випробуваному необхідно вміти встановлювати логічні зв'язки і взаємозв'язок між поняттями. У цьому завданні виявляється, чи може випробуваний стійко зберігати заданий спосіб міркувань при вирішенні довгого ряду різноманітних завдань.

З метою з'ясування стану сформованості у молодших школярів критичного мислення ми використали такий діагностичний матеріал:

1. Методика «Нісенітниця» (Р. Немов) [42].
2. Методика «Прості аналогії» (Е. Замбацявічене) [34, с. 33].

### **Методика «Нісенітниця»**

За допомогою цієї методики визначається вміння дитини міркувати логічно і граматично правильно висловлювати свою думку, тобто – усвідомленість. Автор методики Р. Немов.





15-24 балів – дитина помітила і відзначила всі наявні нісенітниці, але три-чотири з них не встигла до кінця пояснити, як насправді має бути. (низький рівень).

Таким чином, дослідження показало, що учні перших класів не усі можуть усвідомлювати помилки та нісенітниці, в деяких випадках переводять все на жарт та казковість. Результати діагностики подано в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Результати діагностики за методикою «Нісенітниці» (Р.Немов)**

Рівень вміння логічно міркувати	Бали	Експериментальний клас	Контрольний клас
Високий	40	8 (25%)	8 (25 %)
Середній	25-30	11 (34,38%)	13 (40,62%)
Низький	15-24	13 (40,62%)	11 (34,38%)

Аналіз отриманих результатів учнів дозволяє зробити висновок, що тільки 25% учнів експериментального класу і 25% учнів контрольного класу можуть на високому рівні міркувати логічно і граматично правильно висловлювати свою думку. У 34,38% учнів експериментального класу і 40,62% учнів контрольного класу середній рівень усвідомленості. Низький рівень вміння логічно міркувати та висловлювати свою думку мають ті учні, яким складно було виявити помилки, а тим паче їх пояснити, і це 40,62% учнів експериментального класу і 34,38% учнів контрольного класу.

**«Прості аналогії»**

За допомогою цієї методики визначається сформованість логічної дії – «умовисновки», тобто гнучкість мислення (за рішенням аналогій). Дане завдання було зроблено на прикладі методики Е. Замбацявічене (таблиця 2.2.). Дітям пропонують прослухати два слова, а потім обрати слово, яке у такий самий спосіб відноситиметься до наступного слова.

Таблиця 2.2

## Прості аналогії

1. Бігти	Кричати
Стояти	а) мовчати, б) повзати, в) гомоніти, г) звати, д) плакати
2. Паровоз	Кінь
Вагони	а) конюх, б) лоша, в) овес, г) бричка, д) стайня
3. Нога	Очі
Чобіг	а) голова, б) окуляри, в) сльози, г) зір, д) ніс
4. Барани	Сосна
Стадо	а) ліс, б) вівці, в) мисливець, г) зграя, д) хижак
5. Ожина	Читання
Ягода	а) книга, б) стіл, в) парта, г) зошити, д) крейда
6. Пшениця	Вишня
Поле	а) садівник, б) паркан, в) яблука, г) сад, д) листя
7. Театр	Кіно
Глядач	а) полиця, б) книги, в) читач, г) бібліотекар
8. Паропав	Поїзд
Пристань	а) рейки, б) вокзал, в) земля, г) пасажир, д) шпали
9. Смородина	Чайник
Ягода	а) плита, б) суп, в) ложка, г) посуд, д) кухар
10. Хвороба	Комп'ютер
Лікувати	а) включити, б) ставити, в) ремонтувати, г) квартира

Обробка результатів: обробка полягає в підрахунку кількості правильних і помилкових знаходжень аналогій між поняттями; аналізується характер встановлених зв'язків між поняттями.

7-10 правильних аналогій – високий рівень (24-30 балів).

4-6 правильних аналогій – середній рівень (15-23 балів).

3 і менше – правильних аналогій – низький рівень (0-13 балів).

Результати діагностування учнів експериментального і контрольного класів за методикою «Прості аналогії» ми відобразили їх у таблиці 2.3

Таблиця 2.3

## Результати діагностування за методикою «Прості аналогії»

Рівень гнучкості мислення	Бали	Експериментальний клас	Контрольний клас
Високий	24-30	5 (15,62%)	8 (25 %)
Середній	15-23	11 (34,38%)	9 (28,12%)
Низький	0-13	16 (50%)	15 (46,88%)

Як показали результати дослідження, завдання на високому рівні виконали 15,62% учнів експериментального класу та 25% учнів контрольного класу (високий рівень гнучкості мислення). Середній рівень гнучкості мислення виявили 34,38% учнів експериментального класу та 28,12% учнів контрольного класу. Вони змогли знайти близько 5 правильних аналогій. Низький рівень виявили 50% учнів експериментального класу та 46,88% учнів контрольного класу, що складає половину класів. Учням було складно зрозуміти завдання, тому вони виконали його гірше інших учнів.

Ми узагальнили результати, отримані в ході проведення усіх методик, та занесли їх до таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4*

**Зведена таблиця результатів констатувального етапу експерименту**

Рівень сформованості критичного мислення	Експериментальний клас	Контрольний клас
Високий	20,31 %	25%
Середній	34,38 %	34,37%
Низький	45,31%	40,63%

Отже, з таблиці 2.4 бачимо, що високий рівень сформованості критичного мислення мають 20,31 % учнів експериментального класу та 25% контрольного класу; середній рівень – 34,37% учнів експериментального класу та 34,37% учнів контрольного класу; низький рівень – 45,31% учнів експериментального класу і 40,63% учнів контрольного класу. Переважає низький рівень сформованості критичного мислення, що говорить про те, що 1 клас – це той час, коли слід починати формувати критичне мислення задля того, щоб в наступних класах активно його розвивати.

Результати проведення констатувального етапу експерименту ми відобразили на рис. 2.2.

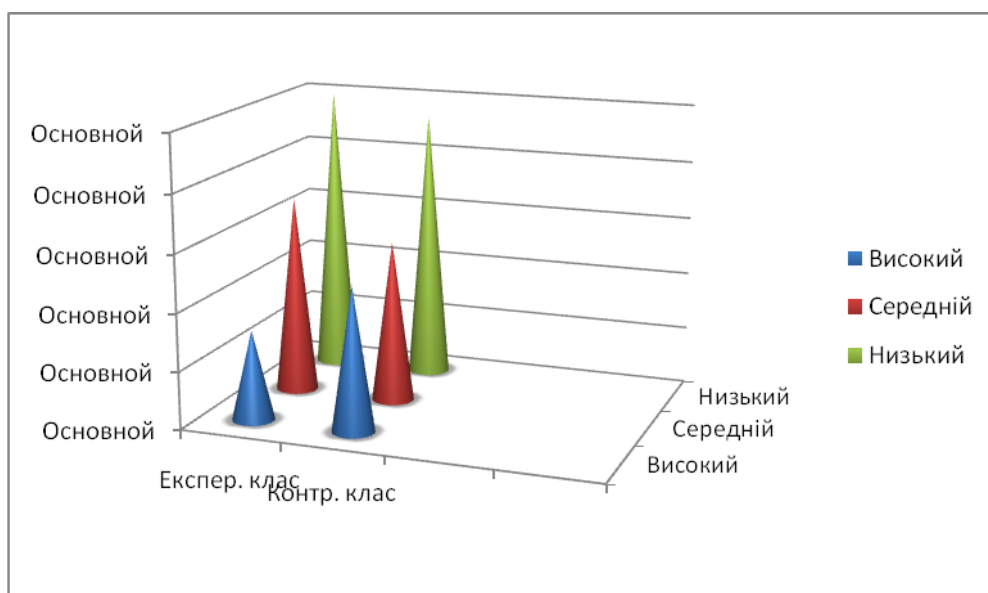


Рис. 2.2. Вихідний рівень сформованості критичного мислення в учнів експериментального та контрольного класів

Таким чином, результати діагностичної роботи дозволили зробити наступні висновки: 1) молодшим школярам складно знаходити помилки та правильні рішення при розв'язанні складних ситуації, а також логічне мислення розвинуте не на високому рівні; 2) у молодших школярів в більшості не сформоване критичне мислення, зокрема високий рівень сформованості критичного мислення мають 22% учнів експериментального класу та 25% контрольного класу; середній рівень – 32% учнів експериментального класу та 37% учнів контрольного класу; низький рівень – 46% учнів експериментального класу і 37% учнів контрольного класу; 3) результати дослідження дали змогу оцінити рівень сформованості критичного мислення молодших школярів як такий, що потребує корекції, та підтвердили припущення про необхідність розробки програми формування критичного мислення молодших школярів.

### **2.3. Дослідно-експериментальна робота з формування критичного мислення учнів 1 класу на уроках читання засобом технології групового навчання**

Другим етапом дослідно-експериментальної роботи був *формувальний експеримент*. На даному етапі дослідження з учнями експериментального класу (1-Б) організовувалася групова робота, спрямована на формування критичного мислення. З контрольним класом (1-А) на формувальному етапі експерименту проводилися заняття, передбачені навчальним планом.

На формувальному етапі експерименту ми поставили такі завдання:

1) відповідно до визначених у попередньому розділі педагогічних умов, розробити програму формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання;

2) шляхом використання можливостей технології групового навчання реалізувати експериментальну методику формування критичного мислення молодших школярів.

На нашу думку, процес формування критичного мислення молодшого школяра відбувається з моменту вступу його до школи, адже якщо з 6 (7) років розпочати роботу, то наприкінці початкової школи ми зможемо побачити особистість, яка критично мислить. Така людина зможе легко знаходити рішення із складних ситуацій та відстоювати свою думку. А тому з першого класу робота вчителя початкових класів повинна бути спрямована на формування критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку.

Організувати роботу в групах з метою формування критичного мислення – означає упорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою та процесом її здійснення як повного, завершеного циклу продуктивної діяльності. Важливим етапом є реалізація педагогічних умов, за яких процес формування критичного

мислення молодших школярів засобом технології групового навчання здійснюватиметься ефективно.

Нами були сформульовані такі педагогічні умови, за яких групова робота стане ефективним засобом формування критичного мислення у молодших школярів:

- 1) поетапності у роботі з формування критичного мислення;
- 2) урахування компонентів (складових) критичного мислення;
- 3) систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання;
- 4) урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.

Під час організації групової роботи з учнями 1 класу, ми дотримувалися наступних принципів:

- принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку;
- принцип активності;
- принцип співробітництва та партнерства;
- принцип технологічності;
- принцип продуктивності;
- принцип зв'язку дослідження з реальним життям;
- принцип опори на суб'єктний досвід учнів [23, с. 213-216].

Відповідно до вказаних педагогічних умов та принципів ми розробили «Програму формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання», яка передбачала три етапи (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5

**Програма формування критичного мислення молодших школярів  
засобом технології групового навчання**

Етап	Мета етапу	Технологія групового навчання	Технологія формування критичного мислення
Підготовчий	Залучати учнів до парної роботи, вчити звертатися один одного, висловлювати свою точку зору, знаходити аргументи, прислухатися до думки іншого	Робота в парах за місцем розташування	Стратегія «Асоціативний кущ» Стратегія «Сенкан» Стратегія «Порушена послідовність»
Основний	Вчити учнів ставити питання один одному та відповідати на них, виконувати вправи творчого характеру, слухати інших учасників та співпрацювати з ними	Робота в трійках за місцем розташування або бажанням	Стратегія «Метод прес» Стратегія «Кубування» Стратегія «Кола Вена»
Завершальний	Навчити учнів вільно виконувати завдання з розвитку критичного мислення, активно взаємодіяти один з одним, ставити уточнюючі питання, дискутувати, доводити власну точку зору	Робота в малих групах за різними способами об'єднання	Стратегія «Письмо в малюнках» Стратегія «Дискусія» Стратегія «Біном фантазій»

Експериментальна методика формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання включала три етапи: 1) підготовчий, 2) основний, 3) завершальний. Ці етапи забезпечували поступове формування критичного мислення молодших школярів.

Формувальну частину експерименту ми побудували на матеріалі уроків читання в 1 класі (Букварний період).

Опишемо етапи експериментальної методики та наведемо приклади вправ і завдань з використанням технології групового навчання.

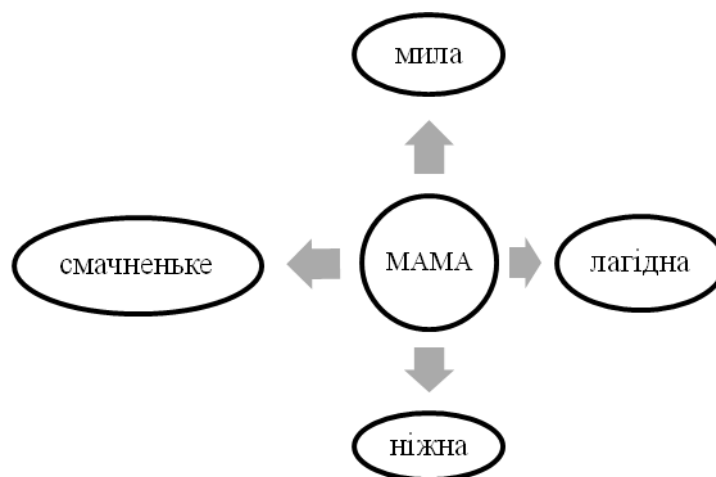
## I. Підготовчий етап

На початкових етапах навчання учнів роботі у групах найбільш ефективною була технологія «Робота в парах». Ми її використовували для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань. Технології для формування критичного мислення були обрані такі: стратегія «Асоціативний куц», стратегія «Сенкан», стратегія «Порушена послідовність». За умов парної роботи всі діти в класі отримували можливість говорити, висловлюватися. Робота в парах дала учням можливість подумати, обмінятися ідеями з партнером і потім озвучити це перед класом. Ця форма роботи сприяла розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, вести діалог.

Для розв'язання завдань підготовчого етапу ми використали різноманітні вправи і завдання, наприклад:

### *Вправа 1 «Асоціативний куц»*

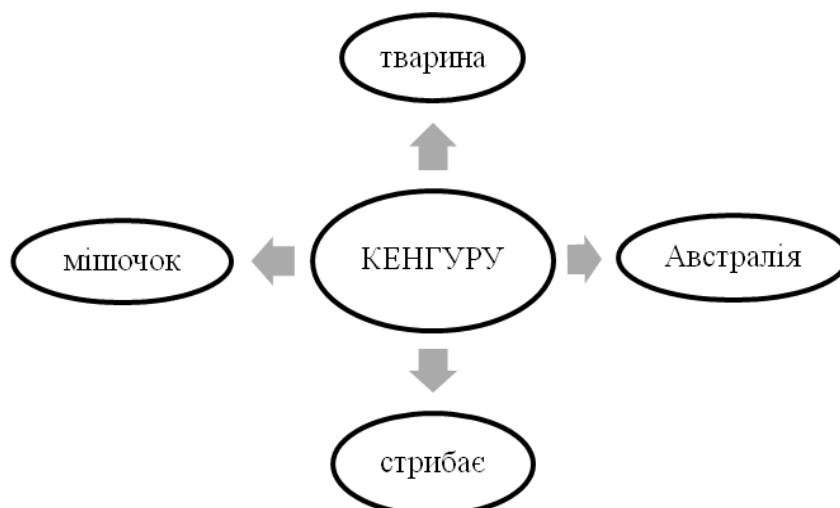
Учні класу об'єднані в пари за розміщенням за партами. Завдання кожної пари – дібрати асоціації до слова «мама».



### *Вправа 2 «Асоціативний куц»*

Учні класу об'єднані в пари за розміщенням за партами. Завдання кожної пари – дібрати асоціації до слова «кенгуру».





### Вправа 3 «Сенкан»

Учні класу об'єднані в пари за розміщенням за партами. Потрібно скласти вірш з 5 рядків про манула.

Алгоритм складання сенкану:

- 1) тема (хто? що?);
- 2) опис (який? яка? яке?);
- 3) дія (що робить?);
- 4) ставлення (фраза), почуття з приводу обговорюваного;
- 5) перефразування сутності (синонім, узагальнення, підсумок).

Манул.

Пухнастий, сірий.

Живе, полює, ховається.

Манул – найпухнастіший кіт.

Красиве диво природи.

### Вправа 4 «Сенкан»

Учні класу об'єднані в пари за розміщенням за партами. Потрібно скласти вірш з 5 рядків про яблуко.

Яблуко.

Смачне, червоне.

Виростає, красується, висить.

Смачнющє яблучко!

Комора вітамінів.

### *Вправа 5 «Порушена послідовність»*

Учні класу об'єднані в пари за розміщенням за партами. Кожній парі подається послідовність дій-малюнків, пов'язаних з певною темою. Дітям потрібно знайти помилку у послідовності, виправити її та розповісти, що відбувається на малюнках. Теми: «Мій режим дня», «У магазині», «На прогулянку!»

Таким чином, подані завдання забезпечували взаємодію між учнями, формували відповідальність за себе та іншого, давали можливість подумати, обмінятися ідеями з партнером, знайти спільне розв'язання проблеми і лише потім озвучити свої думки перед класом. Ці вправи також сприяли формуванню комунікативних навичок, вмінь висловлюватися.

## **II. Основний етап**

На даному етапі учні вчилися швидко домовлятися, не враховуючи особисті інтереси. Поступово кожен учень починав відчувати клас частиною свого світу, він був зацікавлений у підтриманні дружніх стосунків. Для групової роботи була обрана технологія «Робота в трійках». Школярі вчилися співробітництву в процесі групової взаємодії, прислухалися до думки товаришів. Технології для формування критичного мислення були обрані такі: стратегія «Метод прес», стратегія «Кубування». Цей етап роботи мав велике значення для формування критичного мислення молодших школярів.

Для розв'язання завдань основного етапу ми використали різноманітні вправи і завдання, наприклад:

### *Вправа 1 «Метод прес»*

Учні класу об'єднані в трійки, кожному з них треба висловити свою думку щодо певного питання за схемою:

- 1) висловлюю свою думку: «Я вважаю...»;
- 2) пояснюю причину такої точки зору: «Тому що...»;

- 3) наводимо приклад на підтвердження своєї думки: «Наприклад..»;
- 4) формуємо висновки: «Отже..».

Приклади питань для розгляду: «Чи потрібно допомагати птахам взимку?», «Навіщо я вчуся?», «Чи потрібно спалювати опале листя?»

Наприклад: «Чи потрібно допомагати птахам взимку?»

Я вважаю, що потрібно допомагати птахам, особливо взимку. Тому що їм складно знаходити собі їжу. Наприклад, я будую годівнички зі своїм дідусям та насипаю туди просо та інші крупи. Отже, птахи маленькі беззахисні тваринки, яким слід допомагати.

### *Вправа 2 «Кубування»*

Учні класу об'єднані в трійки. Цей підхід передбачає використання кубика із написанням на кожній грані вказівки.

Можливі такі вказівки:

1. Описати.
2. Порівняти.
3. Асоціації.
4. Аналіз.
5. Застосування.
6. Аргументи «за» або «проти».

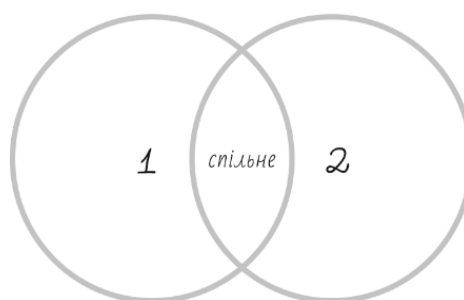
Розібрати слово «годівничка».

1. Коричнева, трикутна, невелика.
2. Схожа на будинок.
3. Змушує думати про тварин.
4. Зроблено людиною за допомогою дерева, цвяхів, молотка.
5. Для годування птахів та тварин.
6. Затишок і їжа для птахів.

### *Вправа 3. «Кола Вена»*

Цю вправу найкраще використовувати для порівняння двох понять або предметів. Її можна зобразити за допомогою схеми: два кола, що

перетинаються між собою. Кожне коло означає окреме поняття, місце перетину – це спільні властивості обох понять.



Учні класу об'єднані в трійки. Їм дається завдання порівняти два предмета та об'єкта між собою.

Наприклад:



Таким чином, у процесі виконання поданих завдань учні вчилися бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, висловлювати свої думки, переконувати, вести дискусію, приймати продумані рішення.

### III. Завершальний етап

На даному етапі учні закріплювали вже набуті вміння вільно спілкувати у групі, поважати думку один одного. Для групової роботи була обрана технологія «Робота в малих групах». Технології для формування критичного мислення були обрані такі: стратегія «Письмо в малюнках», стратегія «Дискусія»

Для розв'язання завдань основного етапу ми використали різноманітні вправи і завдання, наприклад:

*Вправа 1 «Письмо в малюнках»*

Учні класу об'єднані в малі групи. Одному з них дають прослухати текст, а потім він за допомогою малюнків намагається передати те, про що був прослуханий текст. Завдання інших учнів – зрозуміти, про що йшлося у тексті та разом скласти зв'язну розповідь.

### *Вправа 2 «Дискусія»*

Учні класу об'єднані в малі групи. Учитель підбирає проблемні питання, на які учні класу повинні знайти відповідь через дискусійний процес.

Хід дискусії:

1. Оголошується проблемне питання дискусії. *Чи треба спалювати опале листя?*
2. У групі одна пара обирає позицію «ЗА», інша – «ПРОТИ».
3. Кожна пара обговорює свою позицію, добирає аргументи на її підтримку.
4. Через деякий час утворюються нові пари, які складаються з учасників, що займали одну і ту ж саму позицію, але з інших груп.
5. Учасники в нових парах порівнюють свої аргументи, додають за необхідності нові.
6. Учасники повертаються до своїх початкових пар, маючи «удосконалений список» аргументів.
7. Кожний учасник дискусії викладає власну позицію, скориговану під час дискусії.

### *Вправа 3 «Біном фантазій»*

Учні класу об'єднані в малі групи. В «біномі фантазії» слова використовуються не в їх звичайному значенні, а звільненими з мовного ряду, в якому вони звично фігурують. Ці слова можуть бути поєднані за допомогою прийменника. Кожне з цих поєднань може слугувати основою для вигадування конкретних ситуацій, з яких утворюється казка. Наприклад, завдання для учнів в групах: скласти казку на основі двох слів на ту букву,

яка вивчається на уроці. Якщо це буква «Б», то «білка» та «береза»; якщо буква «М», то «мавпа» та «машина» і т.д.

Отже, у процесі виконання поданих завдань учні вчилися усвідомлювати значимість відповідального ставлення до виконання завдань, знаходити спільне розв'язання проблем, адекватно оцінювати результати власної діяльності, бути самостійними, толерантними, демократичними. В учнів ми визначили такі позитивні зрушення, як підвищення мотивації учіння, пізнавальної активності, інтелектуально-творчої ініціативності, інтересу до уроків рідної мови.

Ми переконалися, що успіх роботи в групах залежить від уміння вчителя об'єднувати молодших школярів у групи, організовувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна група і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, у належних і плідних міжособистих стосунках.

Ми виявили, що групові форми організації навчання є найбільш ефективними на етапах закріплення, поглиблення і систематизації знань. Завдання з використанням технології групового дозволяли молодшим школярам за короткий час актуалізувати теоретичні знання, оперативно перевірити засвоєння навчального матеріалу кожним членом групи, здійснити систематизацію знань.

Отже, використання групових форм роботи відкриває для молодших школярів можливості співпраці, взаємозбагачення, включення в атмосферу спільної творчості, задоволення результатами власної й спільної роботи. Групова навчальна діяльність сприяє формуванню критичного мислення, вихованню гуманних взаємин між учнями, самостійності, умінню прислухатися до думки товаришів, творчо підходити до виконання навчальних завдань.

## 2.4. Результати дослідно-експериментальної роботи

Третім етапом дослідження був *контрольний зріз*, під час якого ми перевіряли ефективність розробленої нами дослідно-експериментальної роботи.

У контрольному етапі експерименту взяли участь обидва класи: експериментальний і контрольний. Основною метою контрольного зрізу було визначити, чи змінився рівень сформованості критичного мислення учнів експериментального класу.

На цьому етапі ми здійснили обробку, аналіз та узагальнення отриманих даних (порівняння даних контрольних зрізів, експертних оцінок сформованості критичного мислення молодших школярів до і після дослідно-експериментальної роботи та оформлення висновків).

Для повторної діагностики критичного мислення молодшого школяра ми використали такі методики:

1. Методика «Нісенітниця» (Р.Немов).
2. Методика «Прості аналогії» (Е.Замбацявічене).

Ми узагальнили результати, отримані в ході проведення усіх методик, та занесли їх у таблицю 2.6.

Таблиця 2.6

### Результати повторної діагностики рівня сформованості критичного мислення учнів експериментального та контрольного класів

Рівень сформованості критичного мислення	Методика «Нісенітниця» (Р.Немов)		Методика «Прості аналогії» (Е.Замбацявічене)	
	ЕК	КК	ЕК	КК
Високий	34,38%	25%	34,38%	25%
Середній	50%	40,62%	40,62%	31,25%
Низький	15,62%	34,38%	25%	43,75%

Примітка: ЕК – експериментальний клас; КК – контрольний клас.

З порівняльної таблиці бачимо, що більшість учнів експериментального класу підвищили рівень сформованості критичного мислення. В учнів

контрольного класу помітних змін не відбулося. Узагальнимо результати, що отримали в експериментальному і контрольному класах після виконання усіх методик, та відобразимо їх у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

### Підсумкові результати контрольного зрізу

№ п/п	Рівень сформованості критичного мислення	Експериментальний клас	Контрольний клас
1	Високий рівень	34,38%	25%
2	Середній рівень	45,31%	35,94%
3	Низький рівень	20,31%	39,06%

Аналіз результатів контрольного зрізу засвідчив ефективність запропонованої методики в експериментальному класі, на відміну від контрольного. З таблиці 2.7 бачимо, що високий рівень сформованості критичного мислення мають 34,38% учнів експериментального класу та 25% учнів контрольного класу; середній – 45,31% учнів експериментального класу та 35,94% учнів контрольного класу; низький – 20,31% учнів експериментального класу і 39,06% учнів контрольного класу.

За допомогою таблиці 2.8 порівнюємо результати попередньої констатувального етапу експерименту з результатами контрольного зрізу в експериментальному і контрольному класах.

Таблиця 2.8

### Порівняння рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів

№ п/п	Експериментальний клас		Контрольний клас	
	констатувальний етап експерименту	контрольний етап експерименту	констатувальний етап експерименту	контрольний етап експерименту
Високий	20,31%	34,38%	25%	25%
Середній	34,38%	45,31%	34,37%	35,94%
Низький	45,31%	20,31%	40,63%	39,06%

З порівняльної таблиці бачимо, що більшість учнів експериментального класу, які мали низькі результати на початку нашої роботи (за усіма



методиками), по її закінченню вийшли на середній рівень. А ті учні, які мали середні показники, вийшли на високий рівень. В учнів контрольного класу помітних змін в сформованості критичного мислення не відбулося: вони залишилися майже на тому ж рівні. Кінцеві результати проведення контрольного етапу експерименту ми відобразили на рис. 2.3.

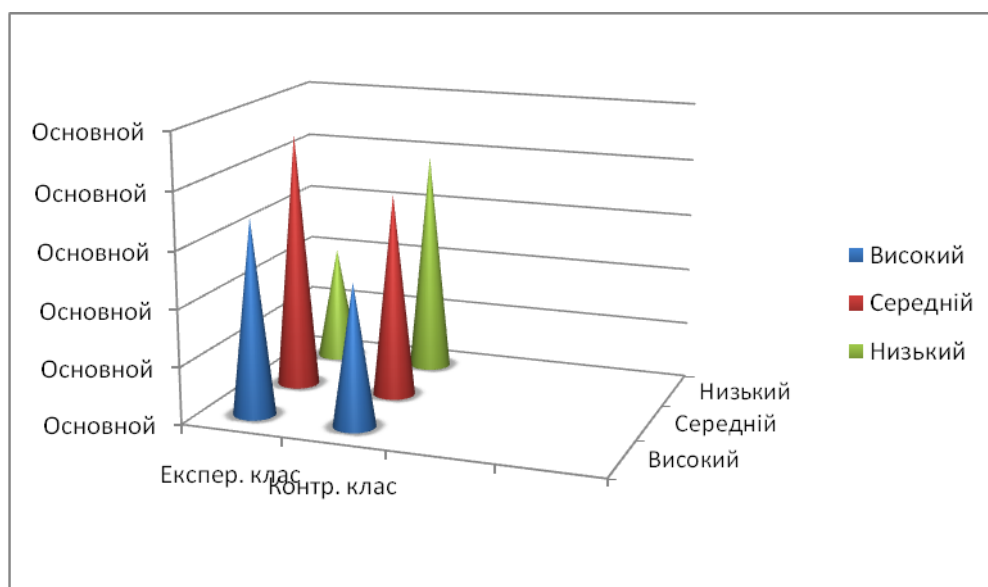


Рис. 2.3. Підсумкові результати контрольного зрізу

Результати дослідження виявили ефективність розробленої нами експериментальної методики формування критичного мислення молодших школярів, про що свідчать кількісні показники респондентів експериментального класу.

Таким чином, формувальний експеримент довів правильність припущення, що лише при створенні відповідних педагогічних умов можливо сформувати критичне мислення молодших школярів. В учнів ми визначили такі позитивні зрушення, як підвищення інтересу до виконання різних вправ на розвиток критичного мислення, прояв інтересу до навчання та активне використання різних аспектів мислення під час виконання завдань. Ми переконалися, що групові форми роботи є ефективним засобом формування критичного мислення молодших школярів. Вони сприяли

вихованню гуманних стосунків між учнями, формуванню уміння висловлювати свої думки, переконувати, критично мислити, приймати продумані рішення, вести дискусію, обмінюватися ідеями з партнерами.

Результати дослідження дають підстави вважати, що виявлені педагогічні умови, розроблена на їх основі експериментальна програма забезпечили ефективне формування критичного мислення молодших школярів.

## **Висновки до розділу 2**

1. Нами проведено експериментальну роботу, яка передбачала три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Під час констатувального етапу дослідження було виявлено рівень сформованості критичного мислення молодших школярів. Дослідження показало, що молодшим школярам складно знаходити помилки та правильні рішення при розв'язанні складних ситуації, а також логічне мислення розвинуте не на високому рівні; у молодших школярів в більшості не сформоване критичне мислення, зокрема високий рівень сформованості критичного мислення мають 22% учнів експериментального класу та 25% контрольного класу; середній рівень – 32% учнів експериментального класу та 37 % учнів контрольного класу; низький рівень – 46% учнів експериментального класу і 37% учнів контрольного класу.

2. На формувальному етапі дослідження розроблено «Програму формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання». Дана програма включала три етапи: підготовчий, основний, завершальний, які забезпечували поступове формування критичного мислення молодших школярів. Найбільш ефективними виявилися завдання із застосуванням технологій «Робота в парах», «Робота в трійках» та «Робота в малих групах»; на кожному з етапів разом з

технологіями групового навчання були використані різні стратегії для розвитку критичного мислення учнів.

3. Ми переконалися, що успіх роботи в групах залежить від уміння вчителя комплектувати групи, організовувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна група і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, у належних і плідних міжособистих стосунках.

4. Під час контрольного зрізу було здійснено повторну діагностику сформованості критичного мислення молодших школярів в експериментальній та контрольній групах, яка показала, що після проведення формувальної частини експерименту підвищився цей рівень в учнів експериментального класу, зокрема високий рівень сформованості критичного мислення мають 34,38% учнів експериментального класу та 25% учнів контрольного класу; середній – 45,31% учнів експериментального класу та 35,94% учнів контрольного класу; низький – 20,31% учнів експериментального класу і 39,06% учнів контрольного класу.

5. Формувальний експеримент довів правильність припущення, що лише при створенні відповідних педагогічних умов можливо формувати критичне мислення молодших школярів. Ми переконалися, що групові форми роботи є ефективним засобом формування критичного мислення молодших школярів. Вони сприяли вихованню гуманних стосунків між учнями, формуванню уміння висловлювати свої думки, переконувати, критично мислити, приймати продумані рішення, вести дискусію, обмінюватися ідеями з партнерами. В учнів ми визначили такі позитивні зрушення, як підвищення інтересу до виконання різних вправ на розвиток критичного мислення, активне використання різних аспектів мислення під час виконання завдань. Результати дослідження дають підстави вважати, що виявлені педагогічні умови, розроблена на їх основі експериментальна програма забезпечили ефективне формування критичного мислення молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

1. Вивчення філософської, психологічної та педагогічної літератури дозволяє розуміти критичне мислення як уміння людини об'єктивно оцінювати свої і чужі думки, ретельно і всебічно перевіряти всі положення та висновки. Аналізуючи сучасний стан досліджень критичного мислення, необхідно підкреслити, що до найбільш спірного і маловивченого можна віднести питання про зміст, внутрішню структуру критичного мислення, його вікову динаміку.

2. У нашому дослідженні критичне мислення розглядається як мислення творче, що допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому і професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією, формує уміння аналізувати і робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них, дозволяє розвивати культуру діалогу в спільній діяльності.

3. Молодший шкільний вік представляє особливий інтерес для вивчення динаміки критичного мислення, так як у цей період діти відрізняються високою пластичністю психічних процесів. Вплив навчання на критичне мислення молодших школярів має бути особливо значним в силу того, що навчальна діяльність є в цьому віці провідною.

4. Аналіз наукових джерел допомагає визначити ознаки, за допомогою яких можна обумовлювати себе як людину, яка критично мислить: відкритість до інших думок, компетентність, інтелектуальна активність, допитливість, незалежність мислення, вміння дискутувати, проникливість, самокритичність .

5. Ефективним засобом формування критичного мислення молодших школярів є технологія групового навчання, яка розуміється як форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною

навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями. Групова навчальна діяльність сприяє підвищенню якості знань та рівня пізнавальної активності учнів, формуванню критичного мислення, умінь доводити і відстоювати свою точку зору, прислухатися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці, вихованню гуманних стосунків між учнями, розвитку комунікативних здібностей школярів.

6. Встановлено, що процес формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання ефективно здійснюється при дотриманні таких педагогічних умов: поетапності у роботі з формування критичного мислення; урахування компонентів (складових) критичного мислення; систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного мислення на уроках читання; урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів.

7. Нами проведено експериментальну роботу, яка передбачала три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Під час констатувального етапу дослідження було виявлено рівень сформованості критичного мислення молодших школярів. Дослідження показало, що молодшим школярам складно знаходити помилки та правильні рішення при розв'язанні складних ситуації, а також логічне мислення розвинуте не на високому рівні; у молодших школярів в більшості не сформоване критичне мислення, зокрема високий рівень сформованості критичного мислення мають 22% учнів експериментального класу та 25% контрольного класу; середній рівень – 32% учнів експериментального класу та 37 % учнів контрольного класу; низький рівень – 46% учнів експериментального класу і 37% учнів контрольного класу.

8. На формувальному етапі дослідження розроблено «Програму формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання». Дана програма включала три етапи: підготовчий,

основний, завершальний, які забезпечували поступове формування критичного мислення молодших школярів. На кожному етапі учнями пропонувалися вправи і завдання з використанням технології групового навчання. Найбільш ефективними виявилися завдання із застосуванням технологій «Робота в парах», «Робота в трійках» та «Робота в малих групах»; на кожному з етапів разом з технологіями групового навчання були використані різні стратегії для розвитку критичного мислення учнів.

9. Під час контрольного зрізу було здійснено повторну діагностику сформованості критичного мислення молодших школярів в експериментальній та контрольній групах, яка показала, що після проведення формувальної частини експерименту підвищився цей рівень в учнів експериментального класу, зокрема високий рівень сформованості критичного мислення мають 34,38% учнів експериментального класу та 25% учнів контрольного класу; середній – 45,31% учнів експериментального класу та 35,94% учнів контрольного класу; низький – 20,31% учнів експериментального класу і 39,06% учнів контрольного класу.

10. Формувальний експеримент довів правильність припущення, що лише при створенні відповідних педагогічних умов можливо формувати критичне мислення молодших школярів. Ми переконалися, що групові форми роботи є ефективним засобом формування критичного мислення молодших школярів. Вони сприяли вихованню гуманних стосунків між учнями, формуванню уміння висловлювати свої думки, переконувати, критично мислити, приймати продумані рішення, вести дискусію, обмінюватися ідеями з партнерами. В учнів ми визначили такі позитивні зрушення, як підвищення інтересу до виконання різних вправ на розвиток критичного мислення, прояв інтересу до навчання та активне використання різних аспектів мислення під час виконання завдань. Результати дослідження дають підстави вважати, що виявлені педагогічні умови, розроблена на їх

основі експериментальна програма забезпечили ефективне формування критичного мислення молодших школярів.

11. З'ясовано, що успіх роботи в групах залежить від уміння вчителя комплектувати групи, організовувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна група і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, у належних і плідних міжособистих стосунках. Результати дослідження дають підстави вважати, що виявлені педагогічні умови, розроблена на їх основі експериментальна програма забезпечили ефективне формування критичного мислення молодших школярів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва: Академический Проект, 2003. – 704 с.
2. Андрошук Л. М. Розвиток педагогічної думки і освіти на Черкащині / Л. М. Андрошук, Л. Д. Березовська, О. А. Біда та ін.; [за заг. ред. Н. С. Побірченко]. – Київ: Науковий світ, 2003. – 173 с.
3. Байрамов А. С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста: автореф. дис....докт. психол. наук / А. С. Байрамов. – Баку, 1968. – 128 с.
4. Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі / К. Баханов. – Запоріжжя: Відгук, 2012. – 274 с.
5. Белкіна О. В. Критичне мислення учнів початкових класів / О. В. Белкіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №4. – С. 37-43.
6. Белкіна О. В. Проблема розвитку критичного мислення молодших школярів у сучасній школі / О. В. Белкіна // Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького держ. педаг. ун-ту ім. Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – №6. – С.71-78.
7. Бібік Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, В. О. Мартиненко. – Київ: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
8. Богданова І. М. Педагогічна інноватика / І. М. Богданова. – Одеса: ТЕС, 2000. – 148 с.
9. Бутенко А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика / А. В. Бутенко, Е. А. Ходо – Москва: Мирос, 2002. – 176 с.
10. Варій М. Й. Загальна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / М. Й. Варій. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.



11. Векслер М. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Векслер. – Киев, 1974. – 24 с.
12. Витковская И.М. Как организовать групповую учебную работу младших школьников / И. М. Витковская // Начальная школа. – 1997. – № 12. – С. 53-56.
13. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – Київ: Радянська школа, 1976. – 273 с.
14. Вільга І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як аспект гуманізації навчання і виховання / І. Вільга // Педагогіка і психологія. 2014. – №2. – С.61-63.
15. Волосатова И. Ю. Особенности проявления художественно-творческих способностей младших школьников / И. Ю. Волосатова // Наука и школьная практика. – 2007. – №6. – С.1-4.
16. Волосяк М. А. Інтерактивні форми роботи на уроці / М. А. Волосяк // Управління школою. – 2005. – № 16-18 (100-102). – С.70-79.
17. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения / под ред. С. Шехтера, Н. Воскресенской. – Москва: Учительская газета, 1998. – 190 с.
18. Громико Ю. Проблеми та перспективи розвитку системи Ельконіна-Давидова / Ю. Громико // Питання психології. – 2015. – № 1. – С. 141-147.
19. Громова О. К. Критическое мышление. Технология творчества / О. К. Громова // Библиотека школы. – 2001. – № 12. – С.9.
20. Державний стандарт початкової освіти // Завуч. – 2018. – №8. – С.4.
21. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М. Н. Скаткина. – Москва: Просвещение, 1982. – 319 с.

22. Дудник Н. Організація групової діяльності школярів / Н. Дудник // Педагогіка: збірник наук.праць ДДПУ. – Дрогобич: Науково-видавничий центр ДДПУ ім. Івана Франка, 2009. – Вип. 19. – С. 69-73.

23. Дятленко Т. І. Про групові форми роботи на уроках літератури у методичній спадщині Н. Й. Волошиної / Т. І. Дятленко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 140. – С.213-216.

24. Загашеев И. О. Учим детей мыслить критически / И. О. Загашеев, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург: Издательство «Альянс-Дельта», 2003. – 192 с.

25. Загашена И. А. Критическое мышление: технология развития: метод. пособ. / И. А. Загашена, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург: Издательство «Альянс-Дельта», 2003. – 284 с.

26. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Москва: Просвещение, 2004. – 175 с.

27. Заир-Бек С. И. Технология развития критического мышления посредством чтения и письма / С. И. Заир-Бек // Библиотека школы. – 2001. – № 12. – С.10-15.

28. Інтерактивні уроки в початковій школі / Упор. О. Кондратюк. – Київ: Шкільний світ, 2007. – 128 с.

29. Києнко-Романюк Л. В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика / Л. В. Києнко-Романюк // Рідна школа. – 2016. – №7. – С. 13-15.

30. Клишев Н. Ю. Креативність: науковий конструкт чи життєва необхідність / Н. Ю. Клишев // Проблеми виховання. – 2004. – № 6 (41). – С. 30.

31. Ковальчук В. І. Інноваційні підходи до організації навчального процесу / В. І. Ковальчук. – Київ: Шкільний світ, 2011. – 128 с.

32. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів / В. М. Козира. – Тернопіль: ТОКІППО, 2017. – 60 с.

33. Колодій Т. Впровадження технології критичного мислення на уроках в початковій школі / Т. Колодій. – Київ: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.

34. Комплексна методика дослідження психофізичного розвитку дітей 5-7 років / Авт.-упор. К. О. Піменова, О. П. Таран, Т. П. Цюман. – К., 2009. – 87 с.

35. Конева В. С. Формирование критичности младшего школьника в учебной деятельности: по данным экспериментального обучения / В. С. Конева // Система формирования и развития младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения. – Санкт-Петербург, 1995. – С. 86.

36. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

37. Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург: Издательство Альянс «Дельта», 2003. – 148 с.

38. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення / А. Кроуфорд, В. Саул. – Київ: Плеяда, 2016. – 220 с.

39. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – Москва, 1968. – 141 с.

40. Макаренко В. М. Як опанувати технологію формування критичного мислення / В. М. Макаренко, О. О. Туманцова. – Харків: Вид. група «Основа», 2014. – 96 с.

41. Максименко С. Д. Загальна психологія: навч. посіб. / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – Київ: МАУП, 2015. – 256 с.
42. Немов Р. С. Психологія: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – Москва: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 97 с.
43. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
44. Нор К. Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія: наук.-метод. посіб. / К. Ф. Нор. – Миколаїв: Іліон, 2006. – 163 с.
45. Опис досвіду роботи вчителя початкових класів Шабської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №1 Білгород-Дністровського району Одеської області Андрієвської Тетяни Сергіївни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://internat.dv.kr.ua/12-13/opis\\_dosvidu\\_roboti.doc](http://internat.dv.kr.ua/12-13/opis_dosvidu_roboti.doc)
46. Освітні технології: навчально-методичний посібник / [Кіктенко А. З., Любарська О. М., Пехота О. М. та ін.]; за ред. О. М. Пехоти. – Київ: А.С.К., 2003. – 255 с.
47. Осипенко Л. В. Формування компетентності учнів початкових класів шляхом впровадження технології розвитку критичного мислення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita-krda.mk.ua/attachments/article/146/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%81%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%83%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8.doc>.
48. Охріменко Л. Організація групової роботи учнів під час вивчення української мови в початкових класах / Л. Охріменко // Початкова школа. – 2017. – №2. – С.10-14.
49. Покроєва Л. Ю. Сучасний урок: традиційні та інноваційні підходи / Л. Ю. Покроєва // Директор школи. – 2015. – № 4. – С. 4-14.

50. Пометун О. І. Основи критичного мислення: метод. посіб. для вчителів / О. І. Пометун, І. М. Сущенко. – Дніпро: ЛІРА, 2016. – 156 с.
51. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
52. Пономарьова К. І. Буквар «Я читаю»: підруч. для 1 кл. у 2-х ч. (ч.1) – Київ: Оріон, 2018. – 217 с.
53. Развитие критического мышления через чтение и письмо при обучении младших школьников: Из опыта работы Н. В. Карташковой, учителя начальных классов МОУ НОШ № 14 г. Биробиджана. – Биробиджан: ОблИПКПР, 2010. – С. 28.
54. Рахімов А. Формування творчого мислення школярів в процесі навчальної діяльності / А. Рахімов. – Київ: АССА, 2016. – 167 с.
55. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн, – Москва: Педагогика, 1973.– 424 с.
56. Руджеро В. По ту сторону эмоций и чувств. Руководство по критическому мышлению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4466>.
57. Святлом С. Групова навчально-пізнавальна діяльність учнів / С. Святлом. – Київ: Педагогічна думка, 2004. – С.35-39.
58. Синельников В. М. Особливості та структура критичної оцінки та самооцінки у молодших школярів / В. М. Синельников // Початкова школа. – 1972. – № 1. – С.9-18.
59. Соціально-психологічні чинники становлення статево-рольової ідентифікації особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. М. Городнова; Ін-т педагогіки і психології профес. освіти АПН України. – Київ, 2006. – 24 с.
60. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский. – Москва: Педагогика, 1980. – 384 с.

61. Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике / Б. В. Такман. – Москва: Прогресс, 2002. – 572 с.
62. Темербекова А. А. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології: навчально-методичний комплекс / А. А. Темербекова. – Горно-Алтайск: Вид-во ГАГУ, 2010. – 118 с.
63. Терно С. О. Розвиток критичного мислення / С. О. Терно // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2017. – №4. – С.5-13.
64. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/03/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnitstvom-ouya-savchenko.docx>.
65. Тихомиров О. Психология мышления / О. Тихомиров. – Москва: Наука, 2014. – 280 с.
66. Тягло А. В. Критичне мислення на основі логіки / А. В. Тягло. – Харьков: АССА, 2016. – 210 с.
67. Тягло А. В. Критичне мислення: проблеми світової освіти 21 століття / Г. С. Воропай, А. В. Тягло. – Харьков: АССА, 2015. – 284 с.
68. Філь В. Особливості критичного мислення молодших школярів / В. Філь. – Київ: Основа, 2014. – 407 с.
69. Формування критичного мислення на уроках мови: монографія / В. Ф. Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Ницета, Г. А. Удовиченко; [за заг. ред. В. Ф. Дороз]. – Київ: Освіта України, 2008. – 336 с.
70. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 512 с.
71. Чередов И.М. Процесс обучения: методы, формы : учеб. пособ. / И. М. Чередов. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1997. – 76 с.

72. Ярош Г. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення / Г. Ярош, Н. Седова. – Харків: Основа, 2015. – 240 с.

73. Lipman M. Critical thinking: What can it be? / Matthew Lipman. – Institute of Critical Thinking. Resource Publication, 1988. – Series 1. – № 1. – 12 p.

74. Paul R. Critical Thinking: What every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World / Paul R. [edited by A. J. F. Binker]. – Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, 1990. – 575 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### КОНСПЕКТ УРОКУ ЧИТАННЯ У 1 КЛАСІ

**Тема:** Повторення вивченого про букву Б б («бе») та звук [б].  
Формування навичок читання на основі тексту «Білки»

**Мета:** закріпити знання учнів про букву «бе» та її звукове значення і формувати навички читання; розвивати усне мовлення; допитливість, зорові і слухову пам'ять; виховувати бережливе ставлення до тварин.

**Обладнання:** предметні малюнки, картки, презентація, ілюстрації.

**Тип уроку:** урок розвитку критичного мислення.

#### Хід уроку

##### I. Організація класу

Урок починається,  
Діти посміхаються,  
Від нових знань –  
Ніхто не ховається!

- Що ви очікуєте від уроку?
- Що треба знати, вміти, робити на уроці, щоб досягти успіху?

##### II. Мотивація навчальної діяльності

- Прочитайте слова. Яку букву пропущено?

\_аран, ри\_ка, ку\_ку, \_ик.

##### III. Оголошення теми та прогнозування очікуваних результатів

- Сьогодні на уроці ми продовжимо мандрувати по Країні Букварії. І вирушимо ми на потязі. А візьмемо із собою знання про букву, яку вивчили на попередньому уроці.

Технологія «Мозковий штурм»

- Яку букву ми вивчили на минулому уроці?
- Який звук вона позначає?



#### IV. Надання необхідної інформації

Тож часу не гайно і в подорож вирушаймо!

Зупинка перша – «Мовленнєва розминка».

Робота за веселим віршем.

– Бу-бу-бу... – Борис читає.

Батько Борю поправляє:

– Букву Б читай як треба.

Бо вона втече від тебе!

Боря каже: – Так и буде!

Більше вчить її не буду!

*Ганна Чубач*

Наступна зупинка – «Стежинка скоромовок».

– Пройдемося стежинкою скоромовок і пригадаємо, які скоромовку вчили на попередньому уроці.

Бив баран в барабан,

А бобер у бубон.

Потомились обидва,

Більше бить не будуть.

– А зараз наш потяг прибуває на зупинку «Складову».

Робота в парах змішаного складу.

Читання складів з буквою «бе».

– Знайдіть слова, що заховались в складах? (Баран, бик, барабан, банка...)

Наш потяг зупинився на зупинці «Словоманія».

Діти читають слова, що показує вчитель: білка, бинт, баклажан, пилка.

– Яке слово зайве? Чому?

– Назвіть найкоротше і найдовше слово.

– Яке слово було першим?

– Наступна наша зупинка – станція «Загадкова»

Відгадайте загадку:

а) Бережлива і грайлива  
і спритна і вона на диво  
вміє далеко стрибати  
і горіхи розгризати.

б) Метод гронування

Складіть речення з цими словами.

Речення, яке відповідає схемі:

в) Моделювання слова «Білка».

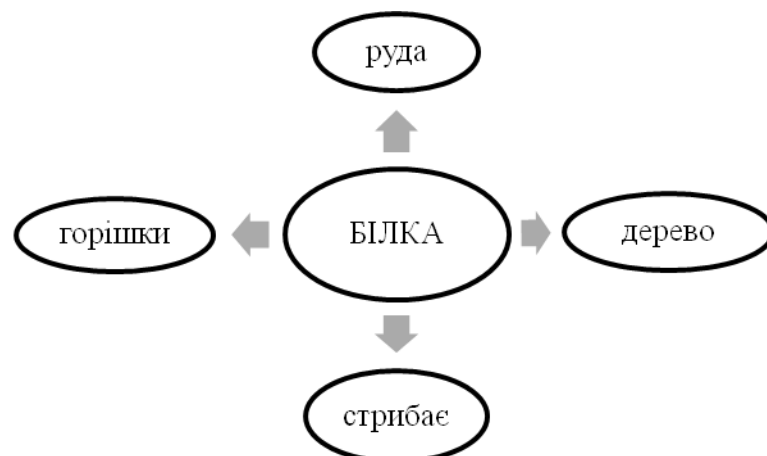
– вимовте слово, поділіть його на склади;

– вимовте слово так, щоб почути наголошений склад;

– Ви вже зрозуміли, що до нас в гості прийшла білочка. І вона принесла нам золоті горішки. Їх отримають ті діти, які будуть гарно працювати.

– Їй так сподобалось, як ви працювали, що вона захотіла показати вам, як їй живеться у лісі.

– А зараз ви об'єднаєтесь парами за місцем розташування за партою. І спробуєте знайти асоціації до слова «білка».



## V. Інтерактивна вправа

– Наступна зупинка «Читайлики».

– Наша лісова гостя хоче перевірити, як ви вмієте читати, і має для вас завдання. (Вчитель вивіщує слова).

Брели, брести, побрести, побродити, брід, бавились.

– Давайте правильно прочитаємо слова.

Читання слів вчителем.

Словникова робота.

– Які слова вам не зрозумілі?

Брід – мілке місце річки, де можна перейти;

Бродити – повільно ходити без певної мети;

Бавитись – гратись в якусь гру.

Складання речень учнями із словами, на їх вибір.

– Білочка дякує вам за роботу і пригощає горішками!

Фізкультхвилинка.

– А як потрібно ставитись до білочок, ми дізнаємось, прочитавши текст «Білки».

Читання тексту вчителем.

Робота над текстом.

а) Словники: бавитись, заборонив, збирати, забули, турбувати.

б) Складання речень із словами.

в) Учням пропонують подумати і вибрати завдання I чи II варіанту, виставити картку відповідного кольору.

Червоний Ів – завдання потребують умінь швидкого читання.

Синій Ів – завдання допоможуть краще читати.

Диференційовані завдання

1 етап:

Ів. Прочитати перший абзац тексту

Ів. Читати пошепки

і відшукати окличне речення

початок тексту.

Підготуватись до гри «Луна».

Перевірка завдань Ів і Ів. Гра «Луна».

2 етап:

Ів. Прочитати 2 абзац тексту мовчки;

Ів. Читати пошепки,

Знайти багатоскладові слова

думати, про що читаєте.

Перевірка: фронтальна робота. Гра «Луна»

3 етап:

Ів. Читати мовчки останній абзац.

Пв. Читати пошепки,

Підготувати відповідь на запитання:

звертати увагу на

«Що заборонив дідусь?»

розділові знаки.

Перевірка завдань.

Читання тексту ланцюжком.

Вибіркове читання:

– Хто бавився у лісі?

– Де зникли білки?

– Що крикнув Борис?

Робота в парах.

Добери відповідь:

– Де було дупло білки?

– Де плавала риба?

– Де зимував ведмідь?

Діалог. Пофантазуємо. Складання діалогу в парах.

– Уявіть собі, що білочки можуть розмовляти. Про що б вони розмовляли?

## VI. Підсумок уроку

– Ось і закінчилась наша мандрівка Країною «Букварією»!

– Яку букву повторювали?

Рефлексія.

Мені вдалося...

Я зрозумів...

Я відчув...

## Додаток Б

### КОНСПЕКТ УРОКУ ЧИТАННЯ У 1 КЛАСІ

**Тема:** Закріплення звукового значення букви Ш ш. Читання складів, слів, речень. Опрацювання тексту.

**Мета:** закріпити знання учнів про букву Ш ш та її звукове значення; удосконалювати навички виразного читання, звукового та звуко-буквеного аналізу слів; збагачувати словниковий запас учнів; розвивати фонематичний слух, навички спілкування у групі, колективі; навички виразного та динамічного читання; виховувати дбайливе ставлення до природи, бажання оберігати й допомагати птахам взимку.

**Обладнання:** предметні малюнки, картки, ілюстрації.

**Тип уроку:** урок розвитку критичного мислення.

#### Хід уроку

#### I. Організація класу

Продзвенів дзвінок,  
Починається урок.  
Наші вушка на маківці.  
Очі ширше відкриваємо,  
Слухаємо і запам'ятовуємо.  
Ні хвилини не втрачаємо.

#### II. Мотивація навчальної діяльності

– Одна маленька мишка полюбляє їсти букву... А яку – здогадайтеся і вставте у слова.

Ка\_а, \_уба, \_апка, \_и\_ка, ми\_ка, поду\_ка.

Гра «Кмітливий»

- Назвіть слова які починаються на звук [ш].
- Буква Ш в середині слова
- Буква Ш в кінці слова

### III. Оголошення теми та прогнозування очікуваних результатів

– Сьогодні ми повторимо те, що вивчили на попередньому уроці, ознайомимося з новим звуком та буквами, що його позначають, поміркуємо та дізнаємося багато цікавого.

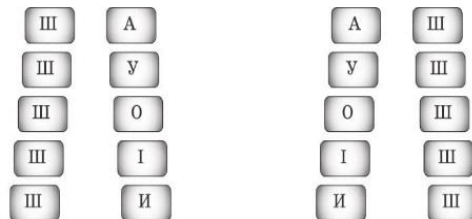
### IV. Надання необхідної інформації

#### 1 Загадка

Сиджу верхи,  
Не знаю на кого,  
Знайомця зустріч,  
Соскочу - привечу. (Шапка)

#### 2. Звуковий розбір слова-відгадки [- ● - - ●].

#### 3. Прочитай склади.



#### 4. Робота над чистомовкою

Ш-ш-ш – вітер шепоче,  
Теж відпочити хоче.  
Ша-ша-ша – затихай!  
Сядь тихенько спочивай...  
Ише-ише-ише – тихо, тихше, тихіше.

#### 5. Вправа «Квест-дослідження»

Спостереження за вимовою звука. Робота з віршем

– Шишкарику-пташино,  
Що ти довбеш щоднини?  
– Шишечки з сосночки,  
Шишки із ялини!

*Тамара Коломієць*

– Який звук зустрічається частіше?

- Назвіть слова з буковою «ша», які ви запам'ятали.
- Який звук [ш] за звучанням?

#### 6. Робота з текстом с.21

Читає вчитель.

#### 7. Опрацювання тексту

- Куди вперше прийшов Мишко?
- Хто його привів?
- В якому класі брат?
- Чи гарно було в школі?
- Що спробував зробити Мишко у класі?
- Які кабінети показував Сашко братові?
- Чи сподобалось Мишкові екскурсія по школі?
- Мишко хоче до школи чи ні?
- А тобі у школі добре?

Фізкультвилька

#### **V. Інтерактивна вправа**

Вправи т виконуються за допомогою конструктора LEGO та контейнеру з піском.

Гра «Упіймай звук»

- Викладіть стільки цеглинок, скільки слів зустрічається з буквою «ша».

Шматок сальця шукає мишка,

У нашій шафі шарудить.

Як шугоне на мишку кішка!

А мишка – шусть у шпарку вмить!

*Наталя Забіла*

Гра «Буквена математика»

Учні виконують дії, друкують у контейнері з піском і на дошці отримані слова.

кі + шка =

ми + школо – оло + а =

ши + шка =

кри + шка =

Вправа «Будинок для мишки»

Діти працюють на килимку.

Діти розкладають цеглинки на аркуші паперу.

Використовуючи олівці, фломастери, фарби, діти домальовують до цеглинок різні деталі, перетворюючи їх на незвичайні хатинки.

Запитання до дітей:

– На що перетворилася ваша зелена / жовта/ чорна цеглинка?

– За допомогою чого ви перетворили вашу цеглинку?

– Що ви додали до цеглинки, аби перетворити її?

– Чи є у нас схожі малюнки?

– На що ще ви хотіли б перетворити вашу цеглинку?

Кожна група презентує свої моделі.

## **VI. Підсумок уроку**

### **1. Вправа «Сенкан»**

А зараз об'єднайтеся в групи по три учні за місцем розташування та складіть сенкан за темою нашого уроку.

Перший крок – назва теми одним словом.

Другий – опис теми двома словами.

Третій – опис дій у рамках теми.

Четвертий – фраза з чотирьох слів, яка показує ставлення до теми.

Останній – синонім, що показує суть теми.

Літера.

Слово з «ша».

Порівнювали, знаходили, дописували.

Написання слів з великої літери.

На уроці навчилися швидко згадувати слова з літерою «ша».



## 2. Метод «Біном фантазій»

- Назвіть два слова, у яких пишеться літера «ша».
- Складіть усно речення, у якому вжиті ці два слова.

## 3. Саморефлексія

Перед кожним учнем на парті лежать квіти ромашки: велика та маленька. Учням треба обрати таку квітку, яка відповідає активності на уроці, старанності та уважності.

А потім слід домалювати квіточці ротик: посмішку, куточки ротика вниз або пряму лінію, щоб показати, на скільки урок був цікавим та корисним.

## АНОТАЦІЯ

Шатунова М. О. Формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання / М. О. Шатунова. – Рукопис. – Кривий Ріг, 2019. – 106 с.

У кваліфікаційній роботі розкрито зміст понять «мислення», «критичне мислення», «технологія групового навчання», висвітлено особливості формування критичного мислення в молодшому шкільному віці, з'ясовано специфіку використання технології групового навчання на уроках у початковій школі, описано педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів засобом технології групового навчання, проаналізовано стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання, розроблено дослідно-експериментальну програму формування критичного мислення учнів 1 класу на уроках читання засобом технології групового навчання.

*Ключові слова:* мислення, критичне мислення, технологія групового навчання, групова навчальна діяльність.