

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

**ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ**

Кваліфікаційна робота
студентки групи ЗПОм-24
ступеня вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Берекет Олени Олександрівни

Керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Лисевич О. В.

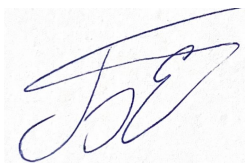
Кривий Ріг – 2025

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Берекет Олена Олександрівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації.

Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що у разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



Олена БЕРЕКЕТ

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ.....	9
1.1. Критичне мислення як психолого-педагогічна проблема: сутність, структура, функції та особливості розвитку у молодших школярів..	9
1.2. Проектна діяльність як педагогічна технологія: визначення, принципи та етапи.....	17
1.3. Інтегровані уроки в сучасній освітній практиці: теорія та методика проведення.....	23
1.4. Потенціал проектної діяльності на інтегрованих уроках для розвитку критичного мислення.....	31
Висновки до розділу 1.....	41
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВПЛИВУ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ.....	44
2.1. Організація та етапи педагогічного експерименту.....	44
2.2. Методика впровадження проектної діяльності на інтегрованих уроках.....	47
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження.....	51
Висновки до розділу 2.....	55
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	64
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

У сьогочасному, швидкоплинному світі, що переповнений інформацією, головним завданням освіти стає не просто передача академічних знань, а формування здатності критично мислити. Це особливо важливо для початкової школи, адже саме тут закладаються основи всіх подальших навчальних і життєвих компетентностей дитини. Сучасні діти з раннього віку активно взаємодіють з Інтернетом, телебаченням та соціальними мережами, які є джерелом величезного потоку інформації. Критичне мислення дає їм інструменти для фільтрації цього потоку, допомагаючи відрізнити достовірну інформацію від вигаданої, розпізнавати приховану рекламу та неправдиві повідомлення, відомі як фейки. Розвинене критичне мислення також сприяє прийняттю самостійних рішень. Воно дозволяє дитині робити усвідомлений вибір не лише у навчанні, а й у повсякденному житті. Вона вчиться зважувати всі "за" і "проти", передбачати можливі наслідки своїх дій та обирати найбільш оптимальні варіанти, що значно сприяє формуванню самостійності та відповідальності. Критичне мислення є й запорукою ефективного навчання. Учень, який мислить критично, не просто запам'ятовує матеріал, а глибоко розуміє його суть і може застосовувати здобуті знання у нових, нестандартних ситуаціях. Така дитина активно ставить питання, самостійно шукає відповіді та аналізує інформацію, що робить процес навчання більш глибоким, осмисленим і мотивуючим.

Ця навичка покращує соціальну адаптацію та комунікацію, тобто допомагає дітям краще розуміти інших людей, аналізувати різні точки зору, адекватно реагувати на складні соціальні ситуації та будувати конструктивні взаємини у колективі. Це також вчить їх аргументовано висловлювати власну думку та з повагою ставитися до чужих переконань. Розвиток критичного мислення є невід'ємною частиною підготовки до майбутнього. Ці навички є фундаментом для успішної освіти на наступних рівнях та подальшої професійної діяльності, яка вимагатиме від людини здатності до інновацій,

ефективного вирішення складних проблем та безперервного самовдосконалення протягом усього життя.

У цьому контексті інтегровані уроки та проєктна діяльність відіграють ключову роль у формуванні критичного мислення у початковій школі. Інтегровані уроки мають особливе значення, адже вони відповідають віковим особливостям молодших школярів, які сприймають світ як єдине ціле, а не як окремі дисципліни. Поєднання матеріалу з різних предметів робить навчання більш природним, цікавим і зрозумілим для дитини.

Проєктна діяльність є одним із найефективніших інструментів для цілеспрямованого розвитку критичного мислення у молодших школярів. Кожен проєкт завжди починається з постановки проблемного питання, що вимагає від дитини самостійного пошуку інформації та розробки способів його вирішення, тим самим стимулюючи проблемне мислення. Така діяльність розвиває навички пошуку та аналізу інформації, оскільки діти вчаться самостійно знаходити необхідні дані, оцінювати їхню достовірність і релевантність, наприклад, відрізняючи науково-популярні джерела від художніх творів. Під час презентації проєкту діти вчаться аргументовано обґрунтовувати свої висновки, відстоювати власну точку зору та відповідати на запитання, що формує вміння ефективної комунікації. Проєктна діяльність також значно сприяє рефлексії, адже учні оцінюють не лише кінцевий результат, а й увесь процес своєї роботи, виявляючи сильні та слабкі сторони, що є невід'ємним елементом критичного мислення. І, нарешті, робота над проєктами заохочує до співпраці та конструктивної критики, адже, працюючи в команді, діти вчаться слухати інших, обмінюватися ідеями та ефективно давати чи приймати зворотний зв'язок.

Отже, **актуальним питанням** постає вивчення шляхів розвитку критичного мислення за допомогою проєктної діяльності на інтегрованих уроках задля формування успішної, відповідальної та творчої особистості, що є головною метою початкової освіти – закласти фундамент для подальшого успішного навчання та життя у інформаційно насиченому світі.

Проблематика розвитку критичного мислення в освіті досліджувалася численними вітчизняними та зарубіжними науковцями, які розглядали його з різних теоретико-методологічних позицій. Серед ключових дослідників цієї теми можна виділити таких учених: Д. Дьюї, М. Ліпман, Р. Пол і Л. Елдер, Р. Енніс, Д. Клустер, Ч. Темпл, Р. Пауль, Дж. Стіл, Д. Халперн А. Кроуфорд, К. Куїн Вол, В. Макарі, О. Савченко, О. Пометун, Л. Осадча, С. Сисоєва, Н. Морзе, Т. Ісаєва, С. Терно, Т. Воропай, О. Тягло, І. Бондарчук, Л. Терлецька, І. Сущенко, Т. Савченко, А. Лукіянчук та інші.

Тема проєктної діяльності в освіті є однією з ключових у сучасній педагогіці, адже вона дозволяє інтегрувати знання, формувати компетентності та розвивати самостійність учнів. Її вивчали і продовжують вивчати багато вчених як за кордоном, так і в Україні, серед них В. Гузєєв, О. Коберник, Н. Матяш, О. Сисоєва, І. Шендрик, С. Шевцова, О. Онищенко, Л. Пироженко, О. Пометун, а зокрема в початковій школі:

Теоретичні основи інтеграції в освіті були закладені Дж. Дьюї, Ж. Піаже, Я. Коменським. Сучасні зарубіжні дослідники: Д. Перкінс, Г.Х. Джейкобс, С.М. Дрейк, Р. Фогарті, а також українські: О. Савченко, Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Дьоміна, Т. Байбара, О. Онопрієнко, Л. Хомич, О. Комар, О. Лобановська, О. Варзацька, Л. Ващенко, Т. Лисиченко, О. Козлова підкреслюють, що інтегровані уроки є ефективним інструментом для розвитку критичного мислення, мотивації та цілісного сприйняття знань, зокрема й у початковій школі. Їхні праці надають теоретичну основу та практичні рекомендації для впровадження інтегрованого навчання в сучасній освіті.

Незважаючи на загальну високу ступінь розробки проблеми, саме системне дослідження, апробація та методичне обґрунтування використання проєктної діяльності на інтегрованих уроках як цілеспрямованого засобу розвитку критичного мислення у молодших школярів залишається актуальним і потребує подальшого глибокого вивчення. Це дозволить не лише поглибити теоретичні знання, а й надати практичні інструменти для підвищення якості початкової освіти.

Метою магістерської роботи є дослідження та обґрунтування ефективності проєктної діяльності на інтегрованих уроках як засобу розвитку критичного мислення учнів початкової школи, а також розробка практичних рекомендацій для впровадження цього підходу в освітній процес.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

- проаналізувати критичне мислення як психолого-педагогічну проблему, розкрити сутність, структуру, функції; дослідити особливості розвитку його у молодших школярів;
- дати визначення проєктної діяльності як педагогічної технології, окреслити її принципи та етапи;
- вивчити теорію та методику проведення інтегрованих уроків в сучасній освітній практиці;
- обґрунтувати потенціал проєктної діяльності на інтегрованих уроках для розвитку критичного мислення;
- розробити модель організації та етапів педагогічного експерименту;
- опрацювати методику впровадження проєктної діяльності на інтегрованих уроках;
- проаналізувати результати дослідно-експериментального дослідження.

Об'єкт дослідження – процес розвитку критичного мислення учнів в освітньому процесі.

Предмет дослідження – проєктна діяльність на інтегрованих уроках як засіб розвитку критичного мислення.

Методи дослідження – теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення і систематизація) та емпіричні (спостереження, анкетування, тестування, педагогічний експеримент, методи математичної статистики для обробки результатів).

Наукова новизна роботи полягає в поєднанні двох ключових підходів – проєктної діяльності та інтегрованих уроків, як цілісного механізму розвитку критичного мислення в учнів початкової школи, врахуванні сучасних викликів інформаційного суспільства з акцентом на розвиток медіаграмотності та

критичного аналізу інформації через проєктну діяльність, що є новим аспектом у контексті початкової освіти.

Практичне значення роботи полягає в запропонованих підходах, що сприятимуть формуванню в учнів аналітичних, дослідницьких і комунікативних навичок, що є важливими для їхньої подальшої освіти та соціалізації, результати дослідження можуть бути застосовані в програмах підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, сприяючи вдосконаленню їхніх професійних компетенцій у впровадженні інноваційних методів навчання: Берекет О. Інтегроване навчання як провідна технологія Нової української школи. *Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку*: збірник матеріалів VI Регіональної науково-практичної конференції (м. Нікополь, 29 лютого 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. Берекет О. Інтегроване навчання як провідна технологія Нової української школи. *Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку*: збірник матеріалів VI Регіональної науково-практичної конференції (м. Нікополь, 29 лютого 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 151-156

На VII Регіональній науково-практичній конференції «Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку» (28 лютого 2025 р. Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР», Нікополь); IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Освіта XXI століття: аксіологічний вимір» (23 травня 2025 р. Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР», Нікополь).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаної літератури, що нараховує 71 джерело, та 8 додатків, розміщених на 39 сторінках. Загальний обсяг роботи – 108 сторінок, з яких 69 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ

1.1. Критичне мислення як психолого-педагогічна проблема: сутність, структура, функції та особливості розвитку у молодших школярів

Критичне мислення є багатограним поняттям, яке досліджується в різних наукових підходах, включаючи філософію, педагогіку, психологію та когнітивні науки. Фундатор сучасного підходу до критичного мислення, який використовував термін «рефлексивне мислення», Джон Дьюї у своїй праці «How We Think» (1910) визначає: «рефлексивне мислення як активне, наполегливе та ретельне розмірковування над певними переконаннями чи формами знань у світлі підстав, на яких вони ґрунтуються, та висновків, до яких вони ведуть» [59, с. 6]. Дьюї наголошує на активному процесі аналізу та оцінки знань, що є основою для критичного мислення, особливо в освітньому контексті.

Девід Гічкок у Стенфордській енциклопедії філософії зазначає, що «ядром критичного мислення є ретельне цілеспрямоване мислення» [63]. Один із ключових дослідників критичного мислення Роберт Енніс пропонує таке визначення: «Критичне мислення – це розумне, рефлексивне мислення, яке зосереджене на вирішенні того, у що вірити або що робити» [60, с. 45]. Енніс акцентує на практичній спрямованості критичного мислення, пов'язуючи його з прийняттям рішень і оцінкою переконань.

Річард Пол та його колега Лінда Елдер визначають критичне мислення як: «інтелектуально дисциплінований процес активного й умілого концептуалізування, застосування, аналізу, синтезу та/або оцінювання інформації, зібраної або згенерованої спостереженням, досвідом, роздумами, міркуваннями чи комунікацією, як орієнтир для віри та дії» [67, с. 6].

Діана Халперн розглядає критичне мислення як комплекс навичок, тобто «використання когнітивних навичок або стратегій, які збільшують ймовірність бажаного результату. Воно включає цілеспрямоване, обґрунтоване та орієнтоване на ціль мислення, яке використовується для розв'язання проблем, формулювання висновків, оцінки ймовірностей і прийняття рішень" [62, с. 6].

Пітер А. Фасіоне пропонує таке визначення: «Ми розуміємо критичне мислення як цілеспрямоване, саморегулююче судження, яке призводить до інтерпретації, аналізу, оцінки та висновків, а також пояснення концептуальних, методологічних, критеріальних чи контекстуальних міркувань, на яких це судження ґрунтується» [61, с. 3].

Метью Ліпман розглядає критичне мислення як: «кваліфіковане, відповідальне мислення, яке сприяє гарному судженню і спирається на критерії, є самокоректувальним та чутливим до контексту» [66, с. 39]. Кеннет Кінг та Рут Кіттельсон визначають критичне мислення як «розумний спосіб мислення про будь-які питання, зміст або проблеми, при якому мислитель покращує якість свого мислення, вміло аналізуючи, оцінюючи та реконструюючи його» [65, с. 457]. Автори відомої програми "Читання та письмо для розвитку критичного мислення" характеризують його не просто як «вміння засвоювати інформацію, а й здатність активно та обґрунтовано взаємодіяти з нею, ставити під сумнів, аналізувати, синтезувати та оцінювати, а також формувати власні обґрунтовані погляди» [70].

Українська дослідниця Олена Пометун розглядає критичне мислення як «складний процес, який передбачає здатність аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з різних джерел, формулювати обґрунтовані висновки, бачити проблеми, висувати гіпотези та приймати зважені рішення» [42, с. 10].

Сергій Терно у своїй праці «Критичне мислення: теорія і практика» зазначає: «Критичне мислення – це наукове мислення, сутність якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих і зважених рішень щодо довіри до будь-якого

твердження: чи маємо ми його сприйняти, відкинути чи відкласти, а також ступеня впевненості, з яким ми це робимо» [49, с. 15].

Отже, на основі аналізу різних наукових підходів пропонуємо визначати критичне мислення як інтегральну здатність особистості до активного, рефлексивного та цілеспрямованого аналізу, синтезу та оцінювання інформації, ідей та ситуацій з метою прийняття обґрунтованих рішень та формування власної позиції на основі достовірних доказів, логічних критеріїв та врахування контексту, що характеризується самокорекцією, відповідальністю та готовністю до перегляду власних поглядів у світлі нових аргументів.

Структурні компоненти критичного мислення – його складові елементи, які, взаємодіючи, забезпечують цілісність і функціональність цього складного психічного процесу, різні дослідники виділяють по-різному.

Пітер Фасіоне виділив шість основних компонентів критичного мислення:

1. Інтерпретація – здатність розуміти та висловлювати значення різноманітних досвідів, ситуацій, подій, даних, суджень, умовностей, переконань, правил, процедур або критеріїв. У початковій школі це може проявлятися у вмінні переказати зміст казки чи пояснити просте природне явище.

2. Аналіз – здатність розкласти інформацію на складові для виявлення зв'язків і структури. Наприклад, порівняння двох персонажів у літературному творі чи аналіз даних у математичній задачі.

3. Оцінювання – здатність оцінювати достовірність тверджень або інших репрезентацій. Для молодших школярів це може бути оцінка правдивості простого твердження чи вибір надійного джерела.

4. Висновок – здатність формулювати логічні судження на основі аналізу. Учні можуть робити висновки, наприклад, про причини дощу чи наслідки певної поведінки персонажа.

5. Пояснення – здатність представляти результати власного мислення. У початковій школі це може бути пояснення, чому учень вибрав певний спосіб розв'язання задачі.

6. Саморегуляція – здатність свідомо контролювати власну пізнавальну діяльність. Наприклад, учень аналізує, чому його відповідь була неправильною, і шукає кращий спосіб [61, с. 6-12].

Роберт Енніс [60] запропонував структуру критичного мислення, що включає: елементарні прояснення; основу для рішення; висновок; розширені прояснення; стратегії та тактики.

Діана Халперн виділяє чотири категорії навичок критичного мислення:

- самоусвідомлення: розуміння власних сильних і слабких сторін у мисленні. Наприклад, учень може усвідомити, що йому складно аналізувати складні тексти, і попросити додаткове пояснення;
- планування: визначення стратегій для вирішення завдання. У початковій школі це може бути планування етапів виконання проєкту;
- моніторинг: відстеження прогресу в процесі мислення. Наприклад, учень перевіряє, чи правильно він виконує математичну задачу;
- оцінка результатів: аналіз успішності власних дій після завершення завдання. Учні можуть оцінювати, чи вдалося досягти мети проєкту [62, с. 31-34].

Б. Блум [56] розробив класифікацію, яка широко використовується для розвитку критичного мислення:

1. Знання – запам'ятовування інформації, відтворення фактів;
2. Розуміння – інтерпретація інформації, пояснення ідей;
3. Застосування – використання знань у нових ситуаціях, розв'язання проблем;
4. Аналіз – розкладання на компоненти, виявлення зв'язків;
5. Синтез – об'єднання елементів, створення нових ідей;
6. Оцінювання – формування суджень, критика ідей.

Річард Пол та Лінда Елдер [67] виділяють: елементи мислення (цілі та задачі, питання та проблеми, інформація та дані, інтерпретація та висновки, концепції та ідеї, припущення, наслідки, точки зору); інтелектуальні стандарти (ясність, точність, прецизійність, релевантність, глибина, широта, логічність,

значимість, справедливість); інтелектуальні чесноти (інтелектуальне смирення, інтелектуальна мужність, інтелектуальна емпатія, інтелектуальна автономія, інтелектуальна цілісність, інтелектуальна наполегливість, впевненість у розумі, справедливість).

Сучасні дослідники виділяють такі компоненти критичного мислення:

1. Когнітивний компонент (знання про структуру мислення, володіння логічними операціями, розуміння критеріїв оцінки);
2. Діяльнісний компонент (навички аналізу та синтезу, уміння формулювати судження, здатність до аргументації);
3. Мотиваційний компонент (потреба в обґрунтованості, прагнення до істини, готовність змінити думку);
4. Рефлексивний компонент (самоаналіз мислительних процесів, контроль за власними судженнями, корекція мислительної діяльності).

На основі аналізу різних підходів можна виділити інтегровану структуру критичного мислення:



Аналіз різних моделей структурних компонентів критичного мислення показує, що попри різноманітність підходів, існують спільні елементи:

аналітичність – здатність до розкладання складного на прості елементи;

синтетичність – здатність до об'єднання елементів у нове ціле;

оцінювальність – здатність до формування обґрунтованих суджень;

рефлексивність – здатність до самоаналізу мислительних процесів;

регулятивність – здатність до контролю та корекції мислення.

Ця структура є основою для окреслення основних функцій критичного мислення, а саме: *аналітична* (розбиття інформації на складові, виявлення причинно-наслідкових зв'язків); *оціночна* (здатність відрізняти достовірні дані від маніпуляцій, факти від думок); *рефлексивна* (самоаналіз, усвідомлення власних мисленнєвих процесів та упереджень); *креативна* (пошук нестандартних рішень, гнучкість у мисленні); *аргументативна* (обґрунтування своєї позиції, ведення конструктивного діалогу). Критичне мислення відіграє фундаментальну роль у формуванні повноцінної особистості та її успішній соціалізації в сучасному світі. Це не просто набір інтелектуальних навичок, а інтегративна якість, що впливає на всі аспекти життєдіяльності людини. Тому важливо розвивати його ще в початковій школі.

Розвиток критичного мислення у молодших школярів (6-10 років) є важливим завданням початкової освіти, оскільки саме в цей період формуються базові когнітивні, емоційні та соціальні навички, які стають основою для подальшого навчання та соціалізації. Критичне мислення в цьому віці має свої особливості, зумовлені психологічними, когнітивними та соціальними характеристиками дітей. Можна виділити ключові особливості розвитку критичного мислення у молодших школярів.

1. Обмеженість когнітивного розвитку та конкретно-образне мислення

Молодші школярі перебувають на стадії конкретно-образного мислення, що обмежує їхню здатність до абстрактного аналізу та узагальнення. Критичне мислення в цьому віці розвивається через конкретні приклади та наочні матеріали. Діти краще сприймають інформацію через візуалізацію (картинки,

схеми, діаграми); практичні приклади (історії, ситуації з життя); маніпуляції з предметами (наприклад, сортування, групування), прості експерименти. Критичне мислення у дітей молодшого віку залежить від конкретних і знайомих контекстів [62, с. 35]. У початковій школі це проявляється у завданнях, таких як порівняння («Чим схожі й відмінні кіт і пес?»), класифікація («Розподіли тварин на диких і домашніх») чи аналіз причин природного явища («Чому йде дощ?»).

2. Залежність від ігрових та інтерактивних методів

Молодші школярі краще засвоюють інформацію через ігрові та інтерактивні форми навчання, які відповідають їхнім віковим особливостям. Проектна діяльність та інтегровані уроки, наприклад, створення плакату про природу чи рольові ігри, сприяють розвитку критичного мислення через залучення до активної діяльності. Такі методи, як «Шість капелюхів мислення» чи квести, дозволяють дітям аналізувати інформацію в доступній формі.

3. Емоційна та мотиваційна залежність

Емоційна сфера молодших школярів відіграє ключову роль у розвитку критичного мислення. Вони потребують позитивного підкріплення та мотивації для виконання завдань, які вимагають аналізу чи оцінки. У початковій школі це проявляється через заохочення цікавості, наприклад, через завдання типу «Чому це сталося?» чи проекти, які відповідають інтересам дітей, як-от дослідження улюблених тварин.

4. Обмежена здатність до саморефлексії

Рефлексія, як компонент критичного мислення, у молодших школярів розвинена слабо через недостатню сформованість метакогнітивних навичок. Вони потребують підтримки вчителя для аналізу власних дій чи помилок, це може бути групове обговорення після виконання проєкту, де учні оцінюють, що вдалося, а що можна покращити.

5. Соціальна взаємодія як основа розвитку

Молодші школярі активно вчаться через соціальну взаємодію, що робить групову роботу та інтегровані уроки ефективними для розвитку критичного

мислення. Групові проєкти, наприклад, створення моделі міста, сприяють розвитку навичок аргументації, слухання інших і оцінки ідей. Критичне мислення в дітей формується через діалог і співпрацю, що допомагає розвивати соціальні навички [49, с. 17]. У початковій школі це проявляється в дискусіях чи спільному розв'язанні проблем.

6. Залежність від підтримки вчителя

Молодші школярі потребують чіткого керівництва та структурованих завдань для розвитку критичного мислення. Учитель відіграє роль координатора, допомагаючи формулювати запитання, оцінювати інформацію чи робити висновки. Він має створювати структуроване середовище, яке сприяє розвитку критичного мислення через чіткі інструкції. Наприклад, учитель може допомогти учням сформулювати запитання для проєкту чи оцінити джерела інформації.

7. Обмежена медіаграмотність

У сучасному інформаційному суспільстві молодші школярі вже стикаються з інформацією з різних джерел, але їхня здатність критично оцінювати її є обмеженою через брак досвіду. Критичне мислення допомагає розвивати базову медіаграмотність, наприклад, розрізнення реклами від фактів.

Отже, особливості розвитку критичного мислення у молодших школярів зумовлені їхнім конкретно-образним мисленням, залежністю від ігрових та інтерактивних методів, обмеженою здатністю до саморефлексії, потребою в мотивації та підтримці вчителя, а також важливістю соціальної взаємодії. Проєктна діяльність, як-от створення тематичних проєктів чи участь у квестах, є ефективним інструментом для розвитку критичного мислення, оскільки враховує ці особливості та сприяє формуванню аналітичних, комунікативних і рефлексивних навичок у доступній для дітей формі.

1.2. Проектна діяльність як педагогічна технологія: визначення, принципи та етапи

Проектна діяльність як педагогічна технологія є одним із найвпливовіших підходів у сучасній освіті, що активно сприяє формуванню ключових компетентностей учнів. Вона має глибоке історичне коріння і продовжує розвиватися, адаптуючись до викликів часу. Проектна технологія виникла у 20-х роках ХХ століття як метод проектів у відповідь на традиційну, авторитарну модель навчання, де учні були пасивними слухачами, а вчитель – єдиним джерелом знань.

Ідеї, що лягли в основу проектної діяльності, пов'язані з філософією прагматизму, основоположником якої був американський філософ та педагог Джон Дьюї. Він наголошував на важливості зв'язку навчання з реальним життям та активній позиції учня; вважав, що "навчання через діяльність, орієнтовану на інтереси учнів, є найефективнішим способом формування знань" [58, с. 163]. Дьюї шукав способи набуття знань, які відповідали б природі дитячого пізнання, і бачив цінність методу у тому, що дитина в процесі самостійного дослідження відкриває властивості та закономірності предметів і явищ, тобто освоює спосіб самостійного пізнання навколишнього світу. Школа, на його думку, має бути "мініатюрною частиною суспільного життя", де дитина здобуває досвід, беручи участь у суспільстві.

Безпосереднім розробником та популяризатором "методу проектів" став учень Дьюї – Вільям Херд Кілпатрик. У 1918 році він опублікував свою ключову працю "The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process". Кілпатрик визначив проєкт як "цілісний, цілеспрямований акт, що здійснюється у соціальному середовищі". Він проголосив, що основним завданням школи є "виховання вільних громадян", що має складатися з "системи цільових проєктів", де навчання будується на основі розширення та збагачення життєвого досвіду учня [64, с. 320]. Вчений класифікував проєкти на чотири типи: *проєкти-задуми* (творчі) – створення конкретного продукту

(наприклад, написання оповідання); *проекти-обговорення* – вирішення проблемних ситуацій (наприклад, дискусія на соціальну тему); *проекти-подорожі* – отримання знань через дослідження (наприклад, екскурсія); *проекти-вправи* – оволодіння навичками (наприклад, вивчення іноземної мови).

Кіппатрик визначав проєкт як "цільову діяльність, що здійснюється від щирого серця", підкреслюючи, що навчання має бути мотивоване інтересами учнів.

У цей же час у Європі аналогічних поглядів дотримувався Георг Кершенштейнер, який відомий як засновник «школи праці». Він наголошував на значенні трудового й практичного виховання, а організацію роботи над проєктами вважав засобом формування відповідального громадянина.

У навчальних закладах Італії, Німеччини, Великої Британії, Фінляндії, Нідерландів, Бельгії, Ізраїлю та США гуманістичні ідеї Джона Дьюї здобули широке визнання завдяки гармонійному поєднанню теоретичних знань із їхнім практичним використанням для вирішення реальних екологічних і соціальних завдань через спільну діяльність учнів. З часом концепція методу проєктів значно трансформувалася. Виникнувши як елемент ідеї вільного виховання, у сучасному світі проєктна діяльність перетворилася на невід’ємну складову чітко структурованої та систематизованої освітньої системи.

У 20-х роках ХХ століття метод проєктів поширився у педагогіці та практиці української школи, проте у 1931 році він був засуджений і заборонений. Відродження інтересу до проєктної діяльності в українській педагогіці спостерігається з кінця ХХ – початку ХХІ століття. Сучасні українські дослідники, такі як Олена Пометун і Наталія Бібік, адаптували проєктну діяльність до НУШ, наголошуючи на її ролі у формуванні компетентностей. Пометун зазначає: «Проектна діяльність є ключовим інструментом компетентнісного підходу в початковій школі» [42, с. 9].

Проектна діяльність як педагогічна технологія визначається як організований процес, спрямований на вирішення практичних або теоретичних

завдань шляхом самостійного дослідження, співпраці та створення кінцевого продукту.

Існує ще багато визначень поняття «проектна діяльність». Вона трактується, як:

- конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту;
- самостійна навчальна діяльність учнів на основі особистісного вибору щодо пізнавальних або практичних завдань у нестандартних ситуаціях;
- навчально-виробничий експеримент, що зв'язує дві сторони процесу пізнання. З однієї сторони, воно є методом навчання, з іншої – засобом практичного застосування засвоєних знань і умінь;
- інтегративний вид діяльності, що синтезує елементи ігрової, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної, навчальної, комунікативної, а головне – творчої діяльності;
- під час проєктної діяльності проявляється раціональне сполучення теоретичних знань і практичних дій при вирішенні конкретної проблеми, використовується сукупність проблемних, дослідницьких, практичних методів роботи, за своєю сутністю завжди творчих тощо.

Отже, метод проєктів – це технологія організації освітнього процесу, що базується на самостійній діяльності учнів, спрямованій на досягнення конкретного результату. У початковій школі це може бути створення плакату, моделі чи презентації. Олена Пометун уточнює: «Проектна діяльність – це форма навчання, що інтегрує знання з різних предметів і сприяє розвитку критичного мислення через практичну діяльність» [42, с. 10]. Це визначення підкреслює міждисциплінарний характер і орієнтацію на компетентності.

Науковці сучасності (О.І. Пометун, Л.А. Пироженко, Т.Є. Жукова, О.Я. Савченко та ін.) розглядають проєктну діяльність як ефективний засіб розвитку пізнавальної активності, критичного мислення, дослідницьких та комунікативних умінь учнів молодшого шкільного віку, а проєкт визначають як

цілеспрямовану діяльність учнів, що має чітко визначену мету, конкретний результат, який можна представити, обговорити й оцінити.

Ключовим є вибір такої навчальної задачі, яка б зацікавила учнів настільки, що в процесі роботи над проєктом вони усвідомили б практичну цінність і життєву необхідність здобутих знань. Відтак, завдання повинно бути почерпнуте з повсякденного досвіду, бути близьким і актуальним для учнів, а його вирішення вимагатиме опанування раніше невідомого матеріалу.

Проектна діяльність базується на кількох ключових принципах, які забезпечують її ефективність. Джон Дьюї підкреслював орієнтацію на інтереси учнів, що мотивує їх до активної участі. Це означає, що завдання мають бути близькими до реального життя дітей, наприклад, дослідження природи чи створення сімейного дерева. Вільям Кілпатрік акцентував на самостійності, зазначаючи, що учні повинні мати свободу у виборі методів і ресурсів для виконання проєкту. У початковій школі це реалізується через спрощені завдання під керівництвом учителя.

Ще одним принципом є міждисциплінарність, яка дозволяє інтегрувати знання з різних предметів. Наталія Бібік зазначає: «Інтеграція знань через проєкти сприяє формуванню цілісного уявлення про світ» [4, с. 12]. У початковій школі це проявляється у поєднанні, наприклад, математики та мистецтва під час створення геометричних візерунків.

Принцип цілеспрямованості вимагає від кожного проєкту чітко визначеної мети, що є зрозумілою та прийнятною для учнів. Ця мета керує всією діяльністю та об'єднує її.

Принцип активності полягає в тому, що учні є активними суб'єктами навчання, а не пасивними споживачами інформації. Вони самостійно шукають інформацію, аналізують її, приймають рішення, що сприяє їхньому цілеспрямованому активному сприйманню проблеми та її розв'язанню.

Співпраця є важливим принципом, оскільки проєкти часто виконуються в групах, що розвиває комунікативні навички. Олена Пометун підкреслює: «Групова робота в проєктах учить дітей співпраці та відповідальності» [42,

с. 11]. Нарешті, результативність передбачає створення конкретного продукту (макет, презентація, модель, дослідження, публікація тощо), що дає учням відчуття досягнення.

Проектна діяльність, як педагогічна технологія, складається з кількох послідовних етапів, що забезпечують її логічну структуру та ефективність. Хоча їхня кількість та назви можуть дещо відрізнятися в різних джерелах, сутність залишається однаковою.

1. Підготовчий (мотиваційний/організаційний) етап:

Визначення теми та проблеми: Вчитель (або спільно з учнями) формулює загальний задум, створює позитивний мотиваційний настрій, заявляє проблему або визначає сферу інтересів.

Формулювання мети та завдань проєкту: Учні обговорюють, пропонують власні ідеї, конкретизують, що саме вони хочуть досягти та які кроки для цього потрібно зробити.

Визначення кінцевого продукту: Учні та вчитель узгоджують, яким буде результат їхньої роботи (макет, доповідь, презентація, виріб, свято тощо).

Формування груп та розподіл ролей: Розподіл на невеликі команди, де учні обирають або отримують ролі, такі як організатор, дослідник, дизайнер чи спікер, залежно від їхніх сильних сторін.

На цьому етапі вчитель допомагає учням сформулювати ідею, організувати роботу та намітити перші кроки.

2. Планувальний (аналітичний) етап:

Розробка плану діяльності: Учні, за потреби за допомогою вчителя, детально планують свою роботу: визначають джерела інформації, методи дослідження, розподіляють обов'язки в групі, встановлюють терміни виконання.

Аналіз та систематизація вхідної інформації: Здійснюється пошук, збір та аналіз необхідних даних, розглядаються можливі шляхи розв'язання проблеми.

На цьому етапі учні вчаться працювати з інформацією, виділяти головне, критично оцінювати джерела.

3. Практичний (виконавчий) етап:

Реалізація плану: Учні виконують заплановані дії: збирають і опрацьовують інформацію, проводять дослідження, створюють продукт проекту (наприклад, презентації, моделі, макету, посібника, свята).

Моніторинг та корекція: Вчитель здійснює консультативну підтримку, спостерігає за ходом роботи, за потреби допомагає учням коригувати їхні дії.

Проведення експериментів, спостережень, опитувань: Експерименти допомагають учням досліджувати явища та перевіряти ідеї. Наприклад, у проєкті про воду учні можуть проводити прості досліди, щоб визначити, як різні речовини впливають на її властивості. Учитель спрямовує процес, забезпечуючи безпеку та доступність матеріалів. Спостереження сприяють розвитку уважності та здатності фіксувати деталі. Учні можуть спостерігати за змінами в природі, наприклад, ростом рослин, і записувати результати. У початковій школі це може бути організовано через щоденники спостережень або малюнки, що робить процес доступним і цікавим. Опитування розвивають комунікативні навички та вміння аналізувати думки інших. Учитель допомагає сформулювати запитання та навчити учнів обробляти дані, адаптуючи процес до їхнього віку.

На цьому етапі учні набувають практичних навичок, вчать співпрацювати та долати труднощі.

4. Презентаційний (заключний) етап:

Оформлення та представлення результатів: Учні оформлюють кінцевий продукт та готують його презентацію. Це може бути публічний захист, виставка, звіт тощо.

Захист проєкту: Учні представляють свою роботу, аргументують свої висновки, відповідають на запитання.

На цьому етапі учні вдосконалюють свої комунікативні навички, вчать аргументувати, відповідати на запитання.

5. Оцінювальний (контрольний/рефлексивний) етап:

Оцінка та самооцінка: Відбувається аналіз отриманих результатів, оцінка досягнення поставленої мети, рефлексія щодо власної діяльності та внеску

кожного учасника. Оцінюється якість продукту та ефективність процесу.

Формулювання висновків: Учні узагальнюють досвід, здобутий під час роботи над проєктом.

Отже, проєктна діяльність як педагогічна технологія поєднує традиції класичної педагогіки з сучасними вимогами до організації навчання у початковій школі, створюючи сприятливі умови для розвитку критичного мислення, творчої активності та соціальної компетентності молодших школярів. Основні теоретичні засади проєктної діяльності ґрунтуються на таких положеннях:

- Головна увага зосереджується на особистості учня.
- Підтримка розвитку творчого потенціалу.
- Навчальний процес базується на діяльнісному підході, який має індивідуальну значущість для учня та підсилює його мотивацію.
- Надання можливості працювати над проєктом у власному темпі сприяє досягненню кожним учнем оптимального рівня розвитку.
- Багатогранний підхід до розробки освітніх проєктів сприяє злагодженому розвитку ключових фізіологічних та ментальних функцій учня.
- Осмислене опанування базових знань досягається за рахунок їхнього універсального застосування в різних обставинах.

Проєктна діяльність є не просто набором вправ, а цілісною педагогічною технологією, що сприяє активному, осмисленому навчанню та підготовці учнів до викликів сучасного світу.

1.3. Інтегровані уроки в сучасній освітній практиці: теорія та методика проведення

Сучасний освітній простір під впливом глобальних викликів та вимог до формування компетентностей дедалі більше відходить від традиційної фрагментарної подачі знань, спрямовуючись до цілісного сприйняття світу та

розвитку у здобувачів освіти комплексних навичок. Одним із ключових векторів оновлення початкової школи стало впровадження інтегрованого навчання як педагогічної стратегії, що дозволяє гармонійно поєднувати різні галузі знань задля формування цілісної картини світу в свідомості молодших школярів. Інтеграція в освітньому процесі розглядається не лише як інструмент методичної оптимізації, а й як засіб розвитку критичного мислення учнів, їхньої здатності до рефлексії, аналітичного сприйняття інформації, обґрунтованого вибору та самостійного пізнання.

Поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* — відновлення, поєднання в ціле) в педагогіці трактується як процес об'єднання змісту освіти на основі смислової єдності, що сприяє створенню взаємопов'язаного простору для навчання. У початковій школі інтеграція набуває особливого значення, оскільки молодші школярі сприймають світ як цілісну систему, а їхнє мислення ще не поділене на чітко відокремлені предметні категорії. Інтегровані уроки дозволяють учителям створювати навчальне середовище, де знання з різних предметів об'єднуються навколо спільної теми чи проблеми, що сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати, синтезувати, порівнювати та застосовувати знання в різних контекстах. Такий підхід є ключовим для розвитку критичного мислення, яке передбачає здатність учнів оцінювати інформацію, висувати гіпотези, аргументувати свої думки та приймати обґрунтовані рішення. За визначенням О. Савченко, інтеграція в освіті являє собою процес і результат створення нероздільно пов'язаного, єдиного, цілісного освітнього простору, що забезпечує формування системних знань і всебічний розвиток особистості [48, с. 260]. Н. Бібік у своїх дослідженнях зазначає, що інтеграція сприяє подоланню фрагментарності знань, характерної для традиційного предметного навчання, та забезпечує формування у дітей молодшого шкільного віку комплексного розуміння навколишнього світу [3, с. 46].

Як наголошує Байбара Т.М. [1], інтеграція в освіті спрямована на подолання роздробленості навчальних предметів та створення єдиної системи знань, яка відображає цілісну картину світу. Це не просто механічне об'єднання

різних дисциплін або їхнє послідовне викладення на одному уроці; інтеграція – це якісний стрибок, що призводить до формування нових знань на стику наук, дозволяючи розглядати явище або проблему з багатовимірних ракурсів, збагачуючи його розуміння та усвідомлення його місця в ширшому контексті. Наприклад, вивчення явища "кругообіг води" на інтегрованому уроці може поєднувати відомості з природознавства (фізичні властивості, агрегатні стани), української мови (опис процесу, складання творчих текстів), математики (розрахунки об'єму опадів), та мистецтва (створення візуальних образів). Такий підхід робить матеріал не лише зрозумілішим, а й значно глибшим за змістом.

Фундаментом для успішної реалізації інтеграції в освітньому процесі слугують міжпредметні зв'язки. Саме вони виступають своєрідними "містками" між різними навчальними дисциплінами, дозволяючи учням бачити взаємозалежність явищ і закономірностей, що вивчаються у межах різних предметів. Міжпредметна інтеграція стає засобом формування у школярів уміння застосовувати знання з різних галузей для вирішення практичних завдань, аналізу інформації, висловлення власної думки, формулювання гіпотез — тобто ключових складових критичного мислення. Савченко О.Я. підкреслює, що міжпредметні зв'язки не лише сприяють систематизації знань, їхньому поглибленню та узагальненню, а й активізують пізнавальну діяльність, розвивають логічне мислення, формують системне та цілісне наукове уявлення про світ. У початковій школі, де діти тільки починають формувати свою картину світу, ці зв'язки є особливо критично важливими, адже вони дозволяють уникнути дублювання інформації, зробити навчальний матеріал більш осмисленим, взаємопов'язаним та релевантним їхньому особистому досвіду. Наприклад, вивчаючи історичні події, учні можуть одночасно аналізувати географічні карти, читати літературні твори того періоду та обговорювати морально-етичні дилеми, що виникали. Це допомагає дітям формувати нерозривний зв'язок між минулим, сьогоденням і майбутнім, бачити єдність гуманітарних та природничих знань.

Структурно-функціональна характеристика міжпредметних зв'язків у початковій школі включає кілька рівнів взаємодії. Перший рівень передбачає встановлення зв'язків між фактологічним матеріалом різних предметів, другий рівень охоплює взаємодію понятійного апарату суміжних дисциплін, третій рівень характеризується інтеграцією методів дослідження, властивих різним предметним галузям. Саме третій рівень міжпредметних зв'язків найбільш ефективно сприяє розвитку критичного мислення учнів початкової школи, оскільки дозволяє їм оволодівати різноманітними способами пізнавальної діяльності.

Класифікація міжпредметних зв'язків за хронологічним критерієм включає попереджувальні, супутні та перспективні зв'язки. Попереджувальні зв'язки передбачають використання знань, отриманих на попередніх уроках з інших предметів, супутні зв'язки реалізуються одночасно на уроках різних дисциплін, а перспективні зв'язки орієнтують учнів на майбутнє використання отриманих знань у вивченні інших предметів. За змістовим критерієм виділяють фактичні, понятійні, теоретичні та філософські міжпредметні зв'язки, кожен з яких відіграє специфічну роль у формуванні цілісної картини світу молодших школярів.

Інтегрований урок як організаційна форма навчання являє собою заняття, що об'єднує зміст двох або більше навчальних предметів навколо однієї теми з метою формування цілісного уявлення про певне явище чи процес. М. Вашуленко визначає інтегрований урок як "особливу форму організації навчального процесу, яка передбачає об'єднання змісту освіти з різних навчальних предметів у єдине ціле на основі спільної теми, проблеми чи ідеї" [38, с. 26]. Дидактична сутність інтегрованого уроку полягає в створенні умов для активної пізнавальної діяльності учнів, формування в них системних знань та розвитку критичного мислення через встановлення логічних зв'язків між різними предметними галузями.

Класифікація інтегрованих уроків є досить розгалуженою і може здійснюватися за різними критеріями, що відображає їхнє методологічне

розмаїття. Зокрема, за кількістю інтегрованих предметів розрізняють *бінарні* уроки (об'єднання двох дисциплін, наприклад, математика та природознавство), *тріарні* (три предмети) та *полінарні* (більше трьох). За домінуючим видом діяльності можуть виділятися інтегровані *уроки-дослідження*, *уроки-подорожі*, *уроки-проекти*, *уроки-інсценізації*, що дозволяє залучати різні типи інтелекту та навчальні стилі учнів. Наприклад, урок-дослідження може передбачати вивчення властивостей води через поєднання природознавства (проведення експериментів із водою), математики (вимірювання об'єму чи маси) та української мови (обговорення результатів і складання звітів). Такий формат сприяє розвитку в учнів уміння ставити запитання, висувати гіпотези, перевіряти їх і робити висновки, що є ключовими компонентами критичного мислення. За способом інтеграції виділяють: *уроки з елементами інтеграції* (характеризуються епізодичним використанням матеріалу з інших предметів для ілюстрації або закріплення основного змісту); власне *інтегровані уроки* (передбачають рівноправне об'єднання змісту кількох предметів навколо спільної теми або проблеми); *уроки з повною інтеграцією* (представляють найвищий рівень об'єднання предметного змісту, коли межі між окремими дисциплінами практично зникають, а навчальний матеріал подається як єдине ціле). За часовими параметрами виділяють *інтегровані уроки стандартної тривалості*, *подвійні інтегровані уроки* та *уроки-блоки*, що можуть тривати від двох до чотирьох академічних годин.

Використання інтегрованих уроків у початковій школі створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення учнів через формування вмінь аналізувати інформацію з різних джерел, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та приймати обґрунтовані рішення. Інтеграційний підхід сприяє розвитку таких компонентів критичного мислення, як аналітичність, систематичність, послідовність, інформованість та комунікативність. Когнітивні переваги інтегрованих уроків виявляються в активізації різних видів мислення учнів початкової школи. Поєднання логічного та образного мислення на інтегрованих уроках створює оптимальні умови для засвоєння навчального

матеріалу та розвитку креативних здібностей дітей. Особливо ефективно такі уроки сприяють розвитку дивергентного мислення, яке є основою творчого та критичного підходу до розв'язання проблемних ситуацій.

Мотиваційні переваги інтегрованих уроків пов'язані з підвищенням пізнавального інтересу учнів до навчання. Різноманітність видів діяльності, нестандартність подачі матеріалу, можливість встановлення несподіваних зв'язків між явищами сприяють формуванню стійкої мотивації до навчання та розвитку допитливості як важливої якості критично мислячої особистості. Інтегровані уроки створюють "ефект новизни", який активізує увагу молодших школярів та сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Соціальні переваги інтегрованих уроків виявляються у формуванні вмінь співпраці, діалогу та толерантного ставлення до різних точок зору. Інтегровані уроки часто передбачають роботу в групах, обговорення проблемних питань, презентацію результатів дослідження, що сприяє розвитку комунікативних навичок та формуванню демократичних цінностей. Саме соціальний аспект інтегрованих уроків відіграє ключову роль у формуванні критичного мислення, оскільки критичне мислення завжди має діалогічний характер.

Ще однією особливістю інтегрованих уроків у початковій школі є їхня здатність адаптуватися до індивідуальних потреб учнів. Завдяки різноманітним формам роботи (групова, індивідуальна, парна) і методам (дослідження, проєкти, ігри) учитель може диференціювати завдання залежно від рівня підготовки учнів. Наприклад, для учнів із вищим рівнем підготовки можна запропонувати складніші завдання, такі як аналіз даних чи створення власного проєкту, тоді як для учнів із нижчим рівнем – більш прості, але не менш цікаві завдання, наприклад, малювання чи складання коротких розповідей. Такий підхід сприяє інклюзивності та забезпечує залучення всіх учнів до навчального процесу.

Особливості організації інтегрованих уроків вимагають від вчителя початкової школи не лише глибокого розуміння предмета, а й креативності, гнучкості та здатності до міждисциплінарного планування та реалізації. Роль

педагога трансформується від простого транслятора знань до організатора, наставника та координатора пізнавальної діяльності учнів. Планування інтегрованого уроку вимагає від вчителя значної підготовчої роботи: аналізу навчальних програм різних предметів для виявлення точок дотику, спільного визначення очікуваних результатів навчання, розробки змісту завдань, які вимагатимуть застосування знань з різних галузей, а також підготовки відповідних навчальних матеріалів та дидактичного забезпечення. Важливим етапом є ретельний відбір центральної теми або проблеми, яка б мала значний потенціал для інтеграції різних освітніх галузей, чітке визначення інтегрованих мети та завдань уроку, а також вибір оптимальних методів та форм роботи, що стимулюватимуть активну пізнавальну діяльність. Відбір змісту для інтегрованих уроків здійснюється на основі принципів наукової обґрунтованості, доступності, зв'язку з життям та практичної спрямованості. Особливу увагу слід приділяти виявленню природних зв'язків між предметами, які б не здавалися учням штучними або надуманими.

На початковому етапі навчання особлива увага приділяється ігровим формам, елементам міні-дослідження, проєктної діяльності та проблемним ситуаціям, що дозволяють учням активно залучатися до процесу пізнання, діяти, експериментувати та самостійно конструювати знання. Наприклад, створення "Карти мрій" на інтегрованому уроці з української мови, образотворчого мистецтва та курсу "Я досліджую світ" може об'єднати написання есе, малювання та обговорення особистих цілей. Такий підхід сприяє не лише розвитку предметних знань, а й формуванню життєвих компетентностей.

Організація інтегрованих уроків потребує також створення відповідного освітнього середовища, яке б стимулювало розвиток критичного мислення учнів. Це включає підготовку різноманітних дидактичних матеріалів, використання інформаційно-комунікаційних технологій, створення ситуацій для самостійного дослідження та експериментування. Важливо створити на інтегрованих уроках атмосферу інтелектуального пошуку, де кожен учень може

висловити свою думку, поставити запитання, запропонувати власний варіант розв'язання проблеми.

Психолого-педагогічні умови ефективного проведення інтегрованих уроків включають врахування вікових особливостей молодших школярів, їхніх індивідуальних потреб та можливостей. Важливо пам'ятати про обмежені можливості концентрації уваги дітей цього віку та необхідність частоті зміни видів діяльності. Інтегровані уроки не повинні перевантажувати учнів інформацією, а навпаки, сприяти кращому розумінню та засвоєнню навчального матеріалу через встановлення логічних зв'язків між різними предметними галузями.

Оцінювання навчальних досягнень учнів на інтегрованих уроках має свою специфіку, оскільки потребує врахування результатів засвоєння матеріалу з кількох предметів одночасно. Ефективно при цьому використовувати комплексне оцінювання, яке включає оцінку предметних знань і вмінь, сформованість загальнонавчальних умінь та рівень розвитку критичного мислення. Важливо, щоб критерії оцінювання були чітко сформульованими та зрозумілими для учнів, а сам процес оцінювання мав формувальний характер та сприяв подальшому розвитку дітей.

Отже, інтегровані уроки створюють ідеальні умови для розвитку критичного мислення, яке передбачає здатність учнів аналізувати інформацію, ставити запитання, оцінювати факти, порівнювати різні точки зору та робити обґрунтовані висновки, оскільки учні працюють із інформацією з різних джерел і дисциплін, що вимагає від них уміння синтезувати знання, знаходити зв'язки та застосовувати їх у нових ситуаціях. Наприклад, під час інтегрованого уроку з математики та природознавства учні можуть досліджувати, як змінюється температура повітря протягом дня, вимірюючи її та аналізуючи результати за допомогою графіків. Таке завдання розвиває вміння працювати з даними, аналізувати їх і робити висновки, що є основою критичного мислення. Крім того, інтегровані уроки часто передбачають використання проблемних завдань, які спонукають учнів до самостійного пошуку рішень. Наприклад, завдання «Як

зберегти воду в побуті?» може поєднувати природознавство (вивчення кругообігу води), математику (обчислення витрат води) та громадянську освіту (формування екологічної свідомості), що сприяє розвитку в учнів уміння критично оцінювати проблему та пропонувати власні ідеї.

Найповніше потенціал інтеграції в контексті розвитку критичного мислення реалізується у формі проєктної діяльності, що природно поєднує теоретичну базу, практичну активність та емоційне залучення учня в навчальний процес. Проєкти, інтегровані за змістом кількох навчальних предметів, дозволяють молодшим школярам досліджувати складні життєві ситуації, приймати рішення, працювати в команді та розвивати навички рефлексії.

1.4. Потенціал проєктної діяльності на інтегрованих уроках для розвитку критичного мислення

У сучасній початковій освіті, побудованій на принципах компетентнісного підходу, особливу увагу приділяють формуванню критичного мислення як однієї з ключових навичок. Проєктна діяльність, що органічно впроваджується в інтегровані уроки Нової української школи, розглядається не лише як інноваційна форма організації навчання, а як ефективний інструмент розвитку критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку. Вона перетворює учнів з пасивних споживачів інформації на активних дослідників, які вчаться аналізувати, оцінювати та осмислювати навколишній світ.

Основна суть проєктного навчання полягає в тому, що учень самостійно або в групі досліджує певну тему, вирішує реальні або змодельовані проблеми, формує власне ставлення до змісту діяльності, планує та реалізує конкретні дії, а згодом оцінює результат. У цьому процесі задіяно цілу низку когнітивних механізмів, що є фундаментальними для критичного мислення. Зокрема, до таких механізмів належать: формування проблемних питань, пошук і критичне опрацювання інформації, оцінка джерел, аналіз і синтез даних, прийняття

рішень та рефлексія. У поєднанні з інтегрованими уроками, де знання з різних дисциплін взаємодіють навколо однієї проблеми, проєктна діяльність надає комплексний інструментарій для формування ключових компонентів критичного мислення.

Критичне мислення починається з уміння ставити правильні питання. Проєктна діяльність за своєю суттю завжди стартує з проблемного питання, яке не має єдиної, готової відповіді. У молодшому шкільному віці це питання має бути чітким, зрозумілим і пов'язаним із реальним життям, щоб зацікавити учнів. Наприклад, у межах інтегрованого проєкту на тему «Чому потрібно економити воду?» дитина вчиться не просто шукати інформацію, а ставити змістовні, відкриті запитання, які передбачають міркування: «Що буде, якщо води стане менше?», «Чи всі люди мають рівний доступ до води?», «Як ми можемо змінити ситуацію?». Уміння ставити подібні питання – це базовий рівень критичного мислення, адже саме запитання структурують мислення, визначають напрям дослідження й мотивують до пізнання. Учні стикаються з реальними ситуаціями, які вимагають з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між явищами з різних предметних галузей, розвивається здатність бачити проблему з різних кутів зору (наприклад, екологічну проблему одночасно з позицій природознавства, математики та мови), діти навчаються розрізняти факти від припущень, що критично важливо для формулювання точних питань. Наприклад, при формулюванні питання "Як зменшити кількість пластику в школі?" учні вчатьс я ідентифікувати проблему (надлишок пластику), її наслідки (забруднення) та можливі дії (зменшення використання).

На етапі дослідження учні вчатьс я самостійно або з допомогою вчителя добирати інформацію з різних джерел: підручників, дитячих енциклопедій, освітніх сайтів, інтерв'ю з батьками, спостережень у навколишньому середовищі. Тут формується здатність до усвідомленого вибору інформації, її зіставлення з попередніми знаннями, виявлення невідповідностей або неповноти. Учні вчатьс я визначати, яка інформація потрібна для розв'язання конкретної проблеми, формується навичка планування пошуку: від загального

до конкретного, розвивається здатність працювати з різними типами джерел (текстові, візуальні, аудіо, практичні експерименти). Діти навчаються структурувати знайдену інформацію за темами та важливістю. Формується розуміння того, що одна і та ж інформація може інтерпретуватися по-різному залежно від контексту. Учитель спрямовує школярів, навчаючи розрізняти факти від суджень, знаходити джерела, що підтверджують чи спростовують інформацію.

Необхідність інтеграції інформації з різних предметних галузей змушує учнів постійно порівнювати, зіставляти та перевіряти дані, що природно розвиває критичне мислення. Наприклад, вивчаючи тему "Вода", діти шукають інформацію про хімічні властивості води (природознавство), її роль в літературі (читання), статистику споживання (математика), що формує цілісне, критично осмислене розуміння теми. Якщо під час проєкту учень дізнається, що в деяких країнах вода коштує дорожче за паливо, — це може викликати подив і стимулювати пошук додаткових пояснень. Отже, дитина вчиться працювати з інформацією активно, а не механічно її споживати.

Критичне мислення неможливе без навичок перевірки достовірності даних. У проєктній діяльності учні поступово починають розуміти, що не вся інформація є однаково корисною або надійною. Вчитель формує критерії: чи є джерело офіційним? чи можна довіряти автору? чи узгоджується інформація з іншими даними? Звичайно, у початковій школі ці дії не мають академічного характеру, однак поступово формуються основи інформаційної грамотності. Наприклад, дитина навчається порівнювати інформацію з підручника, енциклопедії та розповіді дорослого, помічати суперечності, ставити запитання до джерел. Оскільки проєкт охоплює кілька предметних галузей, діти природно вчать використовувати різні критерії оцінки джерел: для історичної інформації важлива автентичність, для наукової — точність експериментів, для літературної — художня цінність та відповідність епосі. Оцінка джерел допомагає учням розвивати скептичне мислення та уникати сліпого довіряння інформації. Наприклад, учні можуть порівняти інформацію з дитячої

енциклопедії та випадкового сайту, щоб визначити, яке джерело є більш достовірним.

Інтеграція різних предметних галузей в проєктах створює природну необхідність аналізувати взаємозв'язки між різнотипними даними та синтезувати їх у цілісне розуміння. Учні вчаться розкладати складні явища на компоненти (наприклад, аналізуючи екосистему, виділяють живі та неживі компоненти, їхні взаємодії); розвивається здатність порівнювати та протиставляти різні елементи інформації; формується розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Учні комбінують інформацію з різних джерел та предметів для створення нового розуміння, узагальнюють висновки на основі аналізованих даних, формують цілісну картину з фрагментарної інформації, вчаться формулювати власні висновки та гіпотези.

Наприклад, під час проєкту на тему «Моє місто в минулому, теперішньому та майбутньому» діти аналізують фотографії, читають спогади старожилів, малюють мапу змін. При дослідженні теми "Кліматичні зони" учні аналізують географічні дані (температура, опади), біологічні (рослинний та тваринний світ), культурні (традиції народів), економічні (види діяльності) та синтезують їх у розуміння того, як клімат впливає на всі аспекти життя людини. Вони не лише отримують факти, а й роблять висновки, бачать причинно-наслідкові зв'язки, класифікують і групують дані. Таке навчання ґрунтується на когнітивній активності, що є суттю критичного мислення. Учень вчиться мислити гнучко, порівнювати точки зору, виокремлювати головне, виявляти приховані сенси.

У процесі виконання проєкту дитина стикається з необхідністю приймати рішення, які мають конкретні наслідки. Учні обговорюють можливі рішення в групах, оцінюють їх за критеріями (реалістичність, ефективність, доступність ресурсів) і обирають найкращий варіант. Наприклад, під час створення екологічного плакату або інформаційної кампанії учень має визначити, що саме доцільно включити, яку інформацію подати, як побудувати логіку викладу. У проєкті про створення шкільного саду учні вирішують, які рослини вирощувати, враховуючи клімат і догляд. Це сприяє формуванню навичок аргументації,

вміння відстоювати власну позицію, зважувати альтернативи. Кожен зроблений вибір вимагає усвідомлення, що також активізує критичне мислення.

Рефлексивний компонент проєктної діяльності дозволяє учням осмислити не лише результати своєї роботи, а й процес навчання загалом. Після завершення проєкту діти відповідають на запитання: «Що я дізнався?», «Що було важко?», «Що б я зробив інакше?», «Чи можу я використати ці знання в житті?». Рефлексія дає змогу учневі усвідомити власний стиль мислення, виявити прогалини, зміцнити віру у свої сили. Саме рефлексивна діяльність є однією з головних умов формування критичної свідомості в молодшому шкільному віці. Рефлексія може бути *змістовна* (аналіз того, що було вивчено, які нові знання отримані, як вони пов'язуються з попереднім досвідом); *процесуальна* (оцінка ефективності використаних методів пошуку, аналізу інформації та розв'язання проблем); *особистісна* (усвідомлення власних сильних сторін, труднощів, емоційних реакцій на різні етапи роботи); *соціальна* (аналіз групової взаємодії, ефективності співпраці, розподілу ролей).

Важливо розуміти, що всі описані механізми діють не ізольовано, а у взаємодії, створюючи синергетичний ефект. Формування проблемних питань стимулює більш цілеспрямований пошук інформації, що, у свою чергу, вимагає критичної оцінки джерел. Аналіз та синтез даних забезпечує основу для обґрунтованого прийняття рішень, а рефлексія дозволяє усвідомити та вдосконалити весь процес.

Отже, проєктна діяльність на інтегрованих уроках створює потужне освітнє середовище для розвитку критичного мислення молодших школярів, формуючи не тільки конкретні навички, але й загальну культуру мислення, необхідну для успішної життєдіяльності в сучасному світі.

Проєктна діяльність у початковій школі України набула особливої актуальності у зв'язку з упровадженням концепції Нової української школи (НУШ) [20], яка акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей, активному навчанні, розвитку критичного мислення, вміння співпрацювати та застосовувати знання в реальному житті. На сучасному етапі проєктна

діяльність розглядається не як додаткова форма роботи, а як невід'ємна складова освітнього процесу, що відповідає віковим потребам і пізнавальним особливостям молодших школярів.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти [44], реалізація інтегрованого навчання відбувається на основі діяльнісного підходу, де проєктна робота є однією з ключових освітніх стратегій. У практиці українських вчителів початкової школи виокремлюються кілька провідних підходів до організації проєктної діяльності, кожен із яких має свої переваги й методичні особливості.

Одним із найбільш поширених є інтегрований тематичний підхід, за якого проєкти створюються в межах інтегрованих тижнів чи тем. Наприклад, у межах освітньої галузі «Я досліджую світ» учні працюють над проєктами на теми: «Світ рослин», «Моя родина», «Чому важливо бути добрим» тощо. Цей підхід дозволяє охопити декілька освітніх галузей: мовно-літературну, природничу, математичну, мистецьку, громадянську та історичну. Саме в інтеграції проявляється повна сила проєктної діяльності: учні не лише застосовують знання з різних предметів, а й вчать будувати між ними зв'язки, що формує основи системного мислення.

Другим поширеним підходом є соціально-орієнтовані проєкти, спрямовані на розвиток громадянської компетентності. Учні беруть участь у реальних або змодельованих соціально важливих ініціативах: створюють міні-кампанії з безпеки на дорозі, акції з прибирання шкільного подвір'я, волонтерські проєкти «Подаруй радість», «Допоможи другові». У таких проєктах дитина відчуває власну причетність до змін, навчається відповідальності, плануванню дій, співпраці, аргументації вибору – тобто навичкам, які напряду пов'язані з критичним мисленням та соціальною активністю.

У практиці вчителів НУШ поширеним є також індивідуалізований підхід, коли проєктна діяльність адаптується під інтереси, навчальні потреби й темп кожної дитини. Такий підхід реалізується через персональні або мікрогрупові проєкти, де учень сам обирає тему, спосіб її дослідження й презентації.

Наприклад, учень, який цікавиться космосом, може створити проєкт «Який шлях проходить ракета?», використовуючи джерела, малюнки, власні спостереження. Педагог у цьому разі виконує функцію наставника, який підтримує індивідуальний розвиток учня. Це відповідає принципу дитиноцентризму — провідній ідеї сучасної української школи.

Важливо підкреслити, що проєктна діяльність у початковій школі організовується з урахуванням вікових особливостей дітей 6-10 років: невисокої концентрації уваги, потреби в ігрових формах, наочності, емоційній насиченості. Тому методично доцільно реалізовувати проєкти в кілька етапів: мотиваційний, дослідницький, творчий та презентаційний. У практиці українських педагогів ефективно працює формат «мініпроєкту» (1-2 уроки), який не потребує складного планування, але передбачає повний цикл пізнавальної діяльності. Наприклад, у межах уроків з теми «Овочі та фрукти» учні можуть створити власну книгу рецептів, провести опитування, організувати виставку або ярмарок — і все це в інтегрованому форматі (українська мова, ЯДС, образотворче мистецтво).

Окремої уваги заслуговує досвід реалізації міжкласних та міжшкільних проєктів, який набуває поширення через цифрові платформи та соціальні мережі. Наприклад, у межах всеукраїнських ініціатив «STEM-школа», «Eco School», «День без сміття» учні початкової школи долучаються до колективних екологічних, культурних, медіа-проєктів. Такі ініціативи навчають дітей працювати у великих командах, розвивають навички презентувати результат, користуватися ІКТ — тобто формують сучасні навички мислення, включаючи медіаграмотність та аналітичне оцінювання.

Незважаючи на значний поступ, сучасна українська практика проєктного навчання в початковій школі має певні виклики. Найголовнішим серед них є підготовленість учителя до керування проєктної діяльності, здатність обирати актуальні теми, застосовувати міжпредметну інтеграцію, будувати проєкт навколо проблеми, а не репродуктивного завдання. Важливо, щоб проєкти не перетворювалися на формальність, а зберігали навчально-пізнавальний,

емоційний та дослідницький потенціал. Для цього необхідна системна підтримка педагогів – як у рамках підвищення кваліфікації, так і у вигляді методичних рекомендацій, прикладів, шаблонів.

Отже, сучасні підходи до організації проєктної діяльності в українській початковій школі є різноманітними, гнучкими та орієнтованими на розвиток особистості молодшого школяра. Вони базуються на ідеях інтегрованого навчання, дитиноцентризму, партнерства, пізнавальної автономії й соціальної відповідальності. За належної підтримки й методичної підготовки вчителів проєктна діяльність стає потужним інструментом формування критично мислячих, ініціативних і свідомих учасників освітнього процесу — саме таких, яких прагне виховати Нова українська школа.

Проведений комплексний порівняльний аналіз ефективності проєктної діяльності на інтегрованих уроках порівняно з традиційними методами навчання у початковій школі представлений у таблиці 1.

Порівняльний аналіз демонструє, що проєктна діяльність на інтегрованих уроках значно ефективніша за традиційні методи у формуванні ключових компетентностей, розвитку особистості, мотивації до навчання, глибшого засвоєння знань та підготовці до життя в сучасному світі. Однак традиційні методи зберігають певні переваги у швидкості передачі фактичних знань та простоті організації, але менш адаптовані до сучасних вимог НУШ.

Найефективнішим є комбінований підхід, який поєднує переваги обох методів: використання проєктної діяльності для розвитку компетентностей та творчих здібностей з елементами традиційного навчання для засвоєння базових знань та навичок. Такий підхід дозволяє максимально врахувати індивідуальні особливості учнів та забезпечити їхній гармонійний розвиток.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз ефективності проєктної діяльності
на інтегрованих уроках з традиційними методами навчання**

Критерій порівняння	Проектна діяльність на інтегрованих уроках	Традиційні методи навчання
Цілі навчання	Формування ключових компетентностей (критичне мислення, співпраця, креативність, комунікація), системних знань та практичних навичок.	Передача та засвоєння конкретних знань, умінь та навичок з одного предмета.
Роль учня	Активний суб'єкт навчального процесу, дослідник, творець. Учень самостійно шукає інформацію, аналізує її та створює власний продукт.	Пасивний об'єкт, який сприймає та відтворює інформацію, надану вчителем.
Роль вчителя	Наставник, координатор. Вчитель організовує процес, консультує, спрямовує, але не надає готових відповідей.	Транслятор знань, основне джерело інформації.
Зміст навчання	Інтегрований, міждисциплінарний. Знання з різних предметів об'єднуються навколо єдиної проблеми або теми, що сприяє формуванню цілісної картини світу.	Фрагментований, монопредметний. Зміст подається в межах однієї дисципліни без явних міжпредметних зв'язків.
Мотивація	Висока, оскільки діяльність орієнтована на вирішення реальних, значущих для учнів проблем, що підвищує їхній інтерес.	Часто низька, оскільки навчання відбувається за стандартизованою програмою, яка не завжди відповідає інтересам учнів.
Результат	Продукт діяльності (макет, презентація, модель, звіт), який має практичну цінність. Учень демонструє не лише знання, а й уміння їх застосовувати.	Теоретичні знання, які перевіряються через тестування, усні відповіді, контрольні роботи.
Оцінювання	Комплексне та формувальне. Оцінюється не лише кінцевий результат, а й увесь процес роботи, співпраця, самостійність та креативність.	Сумативне. Оцінюється переважно правильність відповідей та точність відтворення матеріалу.
Розвиток мислення	Проекти активізують всі пізнавальні процеси одночасно. Діти використовують спостереження, пам'ять, мислення, уяву, увагу у комплексі, що сприяє їхньому гармонійному розвитку. Особливо ефективно розвиваються: критичне мислення через необхідність аналізу інформації з різних джерел; творче мислення при пошуку нестандартних рішень проблем; системне мислення завдяки інтеграції знань з різних галузей; довільна увага через високу особистісну значущість завдань	Менш ефективно розвивають пізнавальні процеси, оскільки часто орієнтовані на репродукцію знань. Переважає механічне запам'ятовування над розумінням, що може гальмувати розвиток творчого та критичного мислення

Формування ключових компетентностей	Спільна проектна діяльність забезпечує співробітництво дорослих і дітей, сприяє розвитку самостійності, цілеспрямованості, відповідальності, ініціативності, адаптації до сучасних умов життя. Формуються всі ключові компетентності НУШ: комунікативна через презентації та обговорення результатів, цифрова через використання ІКТ для пошуку та обробки інформації, соціальна через групову роботу та взаємодію, здатність навчатися через рефлексію та планування власного навчання	Зосереджені переважно на передачі знань, а не на формуванні вмінь їх застосовувати, тому менш ефективні. Комунікативні та соціальні компетентності розвиваються обмежено через переважання фронтальних форм роботи
Якість засвоєння знань	Знання, отримані в процесі проектної діяльності, характеризуються: високою міцністю через емоційне забарвлення процесу навчання, системністю завдяки інтегрованому підходу, практичністю через зв'язок з реальними проблемами, глибиною розуміння через активну самостійну діяльність учнів. Проте темп засвоєння фактичних знань може бути нижчим, що вимагає ретельного планування навчального процесу	Забезпечується швидко засвоєння великих обсягів фактичної інформації, систематичність у вивченні навчального матеріалу, чітка структурованість знань. Однак такі знання часто мають поверховий характер, швидко забуваються та важко застосовуються на практиці
Розвиток творчих здібностей	Створюються ідеальні умови для розвитку творчості: відкритість завдань, що не мають єдиного правильного рішення; можливість вибору способів реалізації ідей; заохочення до експериментування та пошуку; інтеграція різних видів творчої діяльності	Орієнтація на єдино правильну відповідь та репродуктивний характер більшості завдань зменшує ефективність розвитку творчості
Виклики та обмеження	Потребує високого рівня підготовки вчителя. Вимагає більше часу на підготовку. Складність планування та організації. Можливі труднощі з дисципліною. Потреба в додаткових ресурсах.	Прогнозованість результатів. Менші вимоги до ресурсів. Простота планування та контролю. Низька мотивація учнів та обмежений розвиток компетентностей.

Приклади навчальних проєктів для інтегрованих уроків курсу «Я досліджую світ» у початковій школі, які орієнтовані на розвиток критичного мислення учнів наведено у додатку А. Кожен проєкт передбачає відкриті запитання, аналітичну діяльність, рефлексію, прийняття рішень – тобто ключові

елементи критичного мислення. Ці проєкти відповідають принципам НУШ, інтегрують знання з різних предметів і мотивують учнів через практичну, творчу та соціально значущу діяльність.

Висновки до розділу 1

Сучасний освітній процес, керований вимогами формування ключових компетентностей та критичного мислення, знаходить своє втілення в ефективних педагогічних технологіях. Інтегровані уроки та проєктна діяльність постають як потужна взаємодія, що кардинально трансформує підхід до навчання в початковій школі, перетворюючи його з репродуктивного на продуктивний. Ці методи не просто оптимізують подачу матеріалу, а й створюють цілісне освітнє середовище, де знання з різних галузей – від природничих наук до мистецтва – сплітаються в єдину логічну систему навколо однієї проблеми чи теми. Така взаємодія, що базується на міжпредметних зв'язках, руйнує традиційні бар'єри між дисциплінами, дозволяючи учням сприймати світ не як набір розрізнених фактів, а як складну, але взаємопов'язану систему.

Аналіз теоретичних основ розвитку критичного мислення засобами проєктної діяльності на інтегрованих уроках дозволяє зробити низку важливих висновків. Критичне мислення, розглянуте через призму різних наукових підходів, визначається як інтегральна здатність особистості до активного, рефлексивного та цілеспрямованого аналізу, синтезу та оцінювання інформації. Воно включає такі ключові компоненти, як аналітичність, синтетичність, оцінювальність, рефлексивність і регулятивність, які разом формують основу для прийняття обґрунтованих рішень та формування власної позиції. Особливості розвитку критичного мислення у молодших школярів пов'язані з їхнім конкретно-образним мисленням, залежністю від ігрових та інтерактивних методів, обмеженою здатністю до саморефлексії та потребою в соціальній взаємодії. Ці особливості вказують на необхідність використання методів, які

враховують вікові характеристики дітей, такі як проєктна діяльність та інтегровані уроки.

Проєктна діяльність як педагогічна технологія має глибоке історичне коріння, пов'язане з ідеями Джона Дьюї та Вільяма Кілпатрика, які наголошували на важливості зв'язку навчання з реальним життям та активній позиції учня. Сучасні підходи до проєктної діяльності акцентують її роль у формуванні ключових компетентностей, таких як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця. Основні принципи проєктної діяльності, включаючи орієнтацію на інтереси учнів, самостійність, міждисциплінарність і результативність, забезпечують її ефективність у розвитку навичок, необхідних для життя в сучасному світі. Етапи проєктної діяльності, від підготовчого до оцінювального, створюють структурований простір для активного засвоєння знань та розвитку критичного мислення.

Аналіз механізмів, що лежать в основі проєктної діяльності на інтегрованих уроках, переконливо доводить, що саме такий підхід є оптимальним для цілеспрямованого розвитку критичного мислення у молодших школярів. Процес починається з уміння формулювати проблемні питання, що виникають із реальних життєвих ситуацій, що робить навчання особистісно значущим. Далі, на етапі пошуку інформації, учні вчаться не просто збирати дані, а й критично оцінювати їхню достовірність, розрізняючи факти від суджень, що є наріжним каменем медіаграмотності. Наступним кроком є аналіз і синтез отриманої інформації з різних джерел та дисциплін, що допомагає учням створювати власні, обґрунтовані висновки. Цей процес мислення завершується прийняттям рішень і рефлексією, де діти вчаться оцінювати власні дії, їхні результати та планувати подальші кроки. Такі проєкти формують не лише предметні знання, а й життєві компетентності, такі як здатність до співпраці, самоорганізації та творчого мислення. Наприклад, проєкти на тему екології чи соціальних ініціатив сприяють розвитку в учнів усвідомлення власної ролі у вирішенні реальних проблем. Отже, критичне

мислення розвивається не як абстрактна навичка, а як практичний інструмент для вирішення конкретних завдань.

Порівняння ефективності проєктної діяльності на інтегрованих уроках із традиційними методами показало, що новаторський підхід забезпечує більш високий рівень пізнавальної активності, розвиває критичне мислення, комунікативні та соціальні навички, а також позитивно впливає на мотивацію до навчання. Якщо у традиційній моделі учень виступає переважно пасивним слухачем і виконавцем, то у проєктній діяльності він є активним суб'єктом пізнання, який самостійно формулює запитання, планує дії, відбирає джерела інформації, аналізує й синтезує дані, аргументує свої висновки та оцінює результат. Така зміна ролі учня та вчителя створює сприятливі умови для формування навичок вищого рівня мислення, що особливо важливо на початковому етапі освіти. Однак традиційні методи зберігають свою актуальність у швидкій передачі фактичних знань, тому оптимальним є комбінований підхід, який поєднує переваги обох методів.

Отже, проєктна діяльність на інтегрованих уроках є потужним засобом розвитку критичного мислення молодших школярів, який враховує їхні вікові особливості, сприяє активному засвоєнню знань і формуванню життєвих навичок. Це підтверджує доцільність системного впровадження інтегрованих уроків з елементами проєктної діяльності в освітній процес початкової школи як ефективного засобу розвитку компетентностей, необхідних для успішної соціалізації та адаптації в умовах сучасного інформаційного суспільства. Такий підхід не лише підвищує якість освіти, а й формує в учнів початкової школи готовність до самостійного навчання, відповідального прийняття рішень і критичної оцінки інформації. Для досягнення максимального ефекту необхідна системна підтримка педагогів, розробка якісних методичних матеріалів та створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого на інтереси та потреби кожного учня.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ

2.1. Організація та етапи педагогічного експерименту

Для перевірки педагогічної результативності проєктної діяльності на інтегрованих уроках курсу «Я досліджую світ» для розвитку критичного мислення був проведений педагогічний експеримент серед учнів 3 класу на тему "Як харчування впливає на здоров'я людини", що передбачало інтеграцію предметів – природознавство, основи здоров'я, трудове навчання, українська мова та математика – через проєкти, спрямовані на аналіз впливу харчування на здоров'я, з акцентом на розвиток навичок критичного мислення (формування проблемного питання, пошук інформації, оцінка джерел, аналіз і синтез інформації, прийняття рішень, презентація та рефлексія).

Завданням експерименту було визначити початковий рівень сформованості критичного мислення та знань про вплив харчування на здоров'я в учнів 3 класу, розробити та реалізувати серію інтегрованих уроків із застосуванням проєктної діяльності, провести формувальний етап з впровадженням проєктної діяльності в експериментальному класі та порівняти результати з контрольним класом, оцінити динаміку розвитку критичного мислення за допомогою діагностичних методів, проаналізувати фактори, що впливають на ефективність методики (вікові особливості, мотивація учнів тощо).

Систематичне застосування проєктної діяльності на інтегрованих уроках значуще підвищить рівень сформованості компонентів критичного мислення третьокласників порівняно з традиційними методами навчання. Очікується позитивна динаміка за такими показниками: уміння формулювати проблемні запитання; планувати пошук інформації; оцінювати достовірність джерел (підручник, енциклопедія, дитячий науково-популярний ресурс, думка дорослого); аналізувати та узагальнювати дані (таблиці, діаграми, прості

статистичні підрахунки); аргументовано робити висновки й приймати рішення; здійснювати коротку усну або письмову рефлексію.

Етапи експерименту включали чотири послідовні фази: констатувальний етап, спрямований на вимір початкового рівня критичного мислення та навчальної мотивації, фіксацію вихідних знань про здорове харчування, уточнення еквівалентності вибірки; формувальний етап передбачав реалізацію методичного комплексу в експериментальній групі: проблемно-пошукові завдання, групові дослідження, роботу з інформаційними джерелами, створення учнівських продуктів; контрольний етап – повторна діагностика з метою зіставлення результатів, а також якісне інтерв'ю з учнями й учителями; аналітико-узагальнювальний етап присвячений обробці даних, порівнянню груп, інтерпретації ефекту.

Експеримент проводився на базі міської загальноосвітньої школи. До участі залучено дві паралельні групи 3 класу. Експериментальна група (ЕГ) налічувала 26 учнів, контрольна група (КГ) – 25 учнів.

Для оцінки рівня критичного мислення використовувалися комплексні методи діагностики: тестування (додаток Б), спостереження, анкетування (додаток В). Тестування застосовується для вимірювання предметно-змістового компонента і базових операцій критичного мислення. Систематичне спостереження за учнями під час уроків за такими показниками: активність, уміння аргументувати, аналізувати інформацію, співпраця, дозволило оцінити практичні навички критичного мислення в реальному часі. Анкетування використовувалося для вимірювання навчальної мотивації, ставлення до теми та самооцінки власних умінь критичного мислення.

Мета констатувального етапу – виявити початковий, вихідний рівень розвитку критичного мислення в експериментальній та контрольній групах до початку формувального експерименту. Це дозволить переконатися в однорідності груп за цим показником та створити основу для ефективного впровадження проєктної діяльності на інтегрованих уроках.

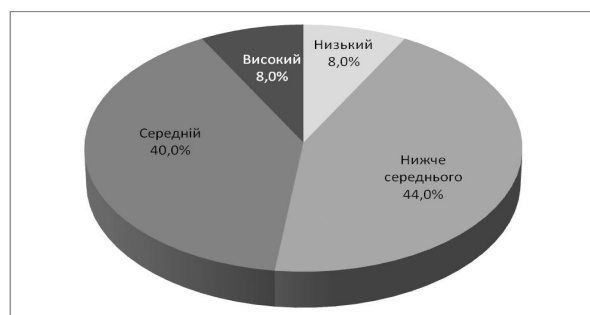
Результати тестування (додаток Г) показали, що обидва класи мають схожі середні бали (3-А: 9; 3-Б: 8,92), що свідчить про однорідність груп на констатувальному етапі, придатну для експерименту. Розподіл рівнів, представлений на діаграмі, приблизно однаковий, з перевагою середнього та нижче середнього рівнів, що типово для учнів 3 класу на початку вивчення теми.

Розподіл рівнів після діагностичного тестування

3-А клас



3-Б клас



Учні з низьким рівнем (наприклад, Євтух Є., Юрченко О.) потребують індивідуальних завдань (наприклад, "Назви один корисний продукт").

Учні з високим рівнем (наприклад, Гаврилюк О., Кобзєва Н., Ушаков І.) можуть виконувати складніші проєкти (наприклад, "Склади здорове меню").

Для рівня нижче середнього можна використовувати дискусії в парах із запитаннями "Чому це шкідливо?", для середнього – групові проєкти (аналіз етикеток, створення плакатів); для високого – дослідницькі завдання (порівняння продуктів, пояснення реклами).

Спостереження під час стандартних уроків з блоку «Як харчування впливає на здоров'я людини» фіксувалося у картках спостережень (додаток Д).

Після завершення процедур відбулася первинна обробка результатів. Отримана картина використовується для уточнення плану формуального етапу: добору текстів і завдань відповідного рівня складності, визначення складу мікрогруп і ролей у груповій роботі, планування підтримки для учнів, які потребують додаткових пояснень. Змістовно констатувальний етап дозволяє зафіксувати не лише рівень предметних знань про здорове харчування, а

головне – ступінь сформованості операцій критичного мислення: уміння ставити змістовні запитання, відрізнити факт від оцінки, шукати та називати джерело інформації, робити елементарні висновки на підставі даних, коротко рефлексувати власні дії. Виявлені сильні та слабкі сторони стали підґрунтям для побудови формувальної програми, у якій проєктні завдання будуть системно спрямовані на підсилення саме тих операцій, що виявилися найменш розвиненими під час вхідної діагностики.

2.2. Методика впровадження проєктної діяльності на інтегрованих уроках

Процес розробки та впровадження уроків «Моя здорова тарілка» (додаток Є) та «Кулінарні традиції України» (додаток Ж) для учнів 3 класу став ретельно спланованим етапом у межах педагогічного експерименту з впровадження проєктної діяльності для розвитку критичного мислення. Цей процес відбувався у кілька етапів, кожен з яких мав чітку мету та враховував особливості учнів початкової школи, вимоги Нової української школи (НУШ) та інтегрований підхід до навчання. Впровадження уроків в освітній процес було організовано так, щоб забезпечити максимальну залученість дітей, врахувати їхні вікові особливості та сприяти формуванню практичних навичок здорового харчування через інтерактивні та творчі завдання.

Розробка уроків розпочалася з аналізу навчальної програми, було досліджено Державний стандарт початкової освіти України (НУШ), зокрема розділи, що стосуються природознавства (тема "Здоров'я людини"), математики (поняття часток і пропорцій), мистецтва (моделювання та створення візуальних образів), історія (кулінарні традиції України), географія (країни світу, Україна) та української мови (написання текстів і розвиток усного мовлення). Основою для змісту першого уроку стала модель "Тарілки здорового харчування", адаптована для дітей на основі рекомендацій Міністерства охорони здоров'я України та матеріалів Гарвардської школи громадського здоров'я (Harvard

Healthy Eating Plate). Ця модель передбачає, що половина тарілки має складатися з овочів і фруктів, чверть – із злакових продуктів, а ще чверть – із білкових продуктів, із додатковим акцентом на молочні продукти. Для підготовки матеріалів зібрано візуальні ресурси: картинки продуктів, шаблони паперових тарілок для моделювання, підібрані фото національних страв України та інших країн світу. Цей етап завершився створенням чіткого плану уроків, який інтегрував усі предмети через проєктну діяльність, орієнтовану на практичне застосування знань.

Наступним етапом стало планування інтеграції предметів і розробка інтерактивних елементів, визначено ключові проєкти: створення моделі тарілки, математичні розрахунки пропорцій, дослідження кольорів продуктів, написання книжки "Веселкова тарілка здоров'я" та презентація результатів – для першого уроку; створення "Кулінарної карти світу" зі здоровими стравами різних країн; оформлення класної кулінарної книги; організація виставки "Здорові страви наших бабусь". Кожен проєкт був спланований так, щоб поєднувати елементи природознавства, математики, мистецтва, історії, географії, української мови. Для залучення учнів до плану додали інтерактивні методи: гру "Сортуємо продукти", квест "Кольоровий детектив", вікторина "Вгадай рецепт". Для всіх учнів було створено чіткі інструкції з ілюстраціями, щоб полегшити розуміння. Цей етап завершився створенням остаточного плану-конспекту уроків, який був готовий до впровадження.

Впровадження уроку в освітній процес розпочалося з підготовки, яка відбувалася напередодні. Були роздані матеріали: паперові тарілки, кольоровий папір, маркери, ножиці, клей, картинки продуктів і шаблони для книжок (аркуші А4, складені навпіл). Було підготовлено проєктор із зображенням «Тарілки здорового харчування», «Національні страви України та країн світу» для вступної презентації. Для гібридного формату підготовлені цифрові шаблони тарілки.

Початок першого уроку був спрямований на мотивацію: діти грали в гру "Що я їв учора?", називаючи продукти зі сніданку, а вчитель фіксував їх на

дошці, виділяючи корисні та шкідливі. Це допомогло актуалізувати знання та налаштувати учнів на тему. Потім учитель показав модель тарілки на проекторі, пояснивши пропорції (половина – овочі/фрукти, чверть – злаки, чверть – білки) і запитавши: "Чому тарілка різнокольорова?" Це запустило мозковий штурм, де діти називали продукти та їхню користь.

Основна частина уроку була присвячена проєктній діяльності. Учні працювали в групах по 3-4 особи, створюючи моделі тарілок із різнокольорових матеріалів. Вони вирізали картинки продуктів і клеїли їх, дотримуючись пропорцій, а також підписували, чому продукт корисний (наприклад, "Морква – для зору"). Для поживлення процесу провели гру "Сортуємо продукти", де діти сортували продукти за групами; гру «Світлофор здоров'я», яка допомогла дітям вивчити страви за їхньою корисністю. Далі учні виконували математичні розрахунки: визначали, скільки продуктів припадає на половину чи чверть тарілки, і намалювали кругові діаграми. У рамках дослідження кольорів продуктів діти складали кольорові таблиці. Написання книжки "Веселкова тарілка здоров'я" стало кульмінацією: учні описували свою тарілку, додавали ілюстрації та пояснювали раціон. Презентація проєктів проходила у форматі "Шоу шеф-кухарів", де діти розповідали про свої тарілки та відповідали на запитання однокласників, а голосування за "найвеселковішу тарілку" додало елемент змагання.

Фіксація активності учнів відбувалася через протокол спостереження, де вчитель оцінював постановку запитань, аналіз, аргументацію та оцінювання (за шкалою 0-3 бали). Для інтеграції в освітній процес тему продовжили в межах тижневого проєкту "Тиждень здоров'я", де діти отримали домашнє завдання "Сфотографуй свою тарілку" і ділилися результатами з батьками. Через тиждень було проведено повторний тест на критичне мислення, щоб зафіксувати зміни в знаннях і навичках.

Потенційні виклики, які виникали під час впровадження, включали відволікання деяких учнів і труднощі у великих групах. Для вирішення першого використовували таймери в іграх, що тримало увагу, а для другого –

ротацію груп, де учні змінювали ролі (наприклад, від малювання до презентації). Урок став частиною експериментальної програми, демонструючи ефективність проєктної діяльності для розвитку критичного мислення та практичних навичок здорового харчування.

Очікувані результати впровадження виявилися багатограними: освітні досягнення включали розширення кругозору про пропорції правильного харчування, про культури світу, покращення географічних знань, збагачення словникового запасу та розвиток навичок дослідницької роботи; особистісні компетенції формувалися через здорові харчові звички, розвиток толерантності до інших культур, підвищення самооцінки через успіх у проєктах та зміцнення родинних зв'язків; соціальні навички покращувалися завдяки командній роботі, розвитку презентаційних навичок, формуванню лідерських якостей та вмінню організовувати заходи.

Під час впровадження виникали деякі труднощі, але їх вдалося подолати: організаційні виклики вирішувалися створенням детальних інструкцій; обмежений час уроку компенсувався попередньою підготовкою матеріалів і чітким тайм-менеджментом; різний рівень учнів долався диференційованими завданнями та роботою в змішаних групах. Ресурсні обмеження компенсувалися використанням телефонів учнів, попередньою підготовкою роздрукованих матеріалів, використанням вторинних продуктів.

Інтегрований урок-проєкт «Моя здорова тарілка» поєднав навчання, творчість і дослідження, сформував у третьокласників не лише знання про харчування, а й практичні навички планування здорового раціону, що є важливим для виховання відповідального ставлення до власного життя й здоров'я; урок-проєкт «Кулінарні традиції України та світу» сформував цілісне світосприйняття, розвинув творчі здібності та зміцнив сімейні традиції через спільну діяльність.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження

Дослідно-експериментального дослідження передбачало застосування у 3-А класі проєктної діяльності на інтегрованих уроках ("Моя здорова тарілка" та "Кулінарні традиції України та світу"), що включала створення кулінарних книг, "Кулінарної карти світу", виставки "Здорові страви наших бабусь" та гру "Світлофор здоров'я". У 3-Б класі проводилися традиційні уроки з теоретичними поясненнями, читанням текстів та простими вправами. Дослідження тривало 4 уроки (по 2 в кожному класі), оцінюючи розвиток критичного мислення через тестування (пре- та пост-тест) та спостереження за критеріями: постановка запитань, аналіз інформації, аргументація, оцінювання.

Аналіз включав порівняння класів, оцінку динаміки та обґрунтування ефективності проєктної технології. Пост-тест (додаток К) оцінював знання теми та навички критичного мислення через тестові завдання (0-10 балів) і творче завдання (0-6 балів), із загальним балом 0-16. Рівні: високий (13-16), середній (9-12), нижче середнього (5-8), низький (0-4). Дані пост-тесту показують більший прогрес у 3-А класі через проєктну діяльність, яка стимулювала аналіз (наприклад, пояснення користі борщу), аргументацію (вибір здорових страв) та постановку запитань (наприклад, "Чому овочі корисні?"). Середній бал зріс із 9,0 до 10,69 (+18,3%). Кількість учнів із високим рівнем збільшилася з 3 (11,5%) до 7 (26,9%), а нижче середнього зменшився з 42,3% до 19,2%. Деякі учні (Євтух Є., Юрченко О.) залишилися на низькому рівні через пасивність, що потребує додаткової мотивації через індивідуальні творчі завдання (наприклад, малюнок здорової страви).

У 3-Б класі середній бал зріс із 8,92 до 9,76 (+9,4%). Кількість учнів із високим рівнем зросла з 2 (8%) до 3 (12%), низький рівень зник (з 8% до 0%), але нижче середнього залишився на рівні 44%. Прогрес менший, ніж у 3-А, через пасивніший формат традиційних уроків. Загалом середній бал 3-А кращий на 9,5%. Високий рівень в експериментальному класі мають вдвічі більше учнів. І хоча учнів з низьким рівнем в 3-Б нема, але багато учнів з

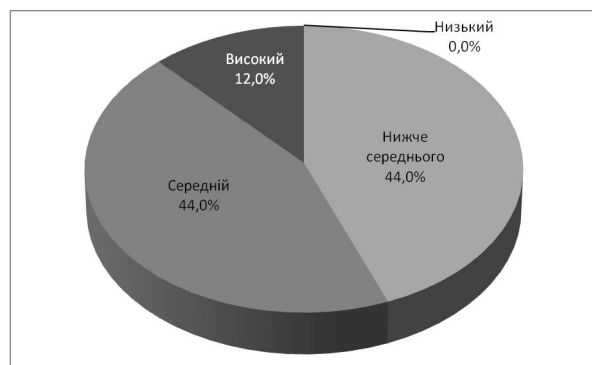
рівнем нижче середнього підняли свій рівень до середнього. Проектна діяльність у 3-А сприяла значному зростанню результатів, особливо в творчому завданні, завдяки аналізу страв та створенню рецептів.

Розподіл рівнів після діагностичного тестування

3-А клас



3-Б клас

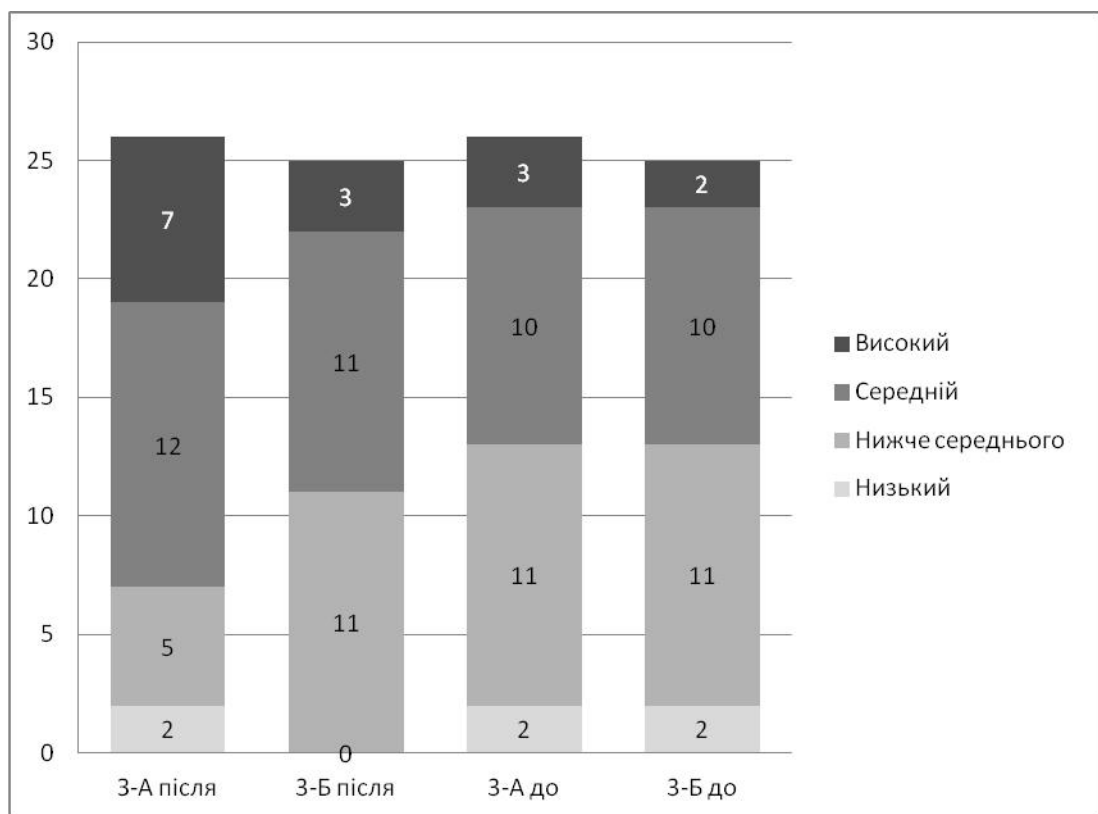


У експериментальному класі (3-А) спостерігалися такі позитивні зміни: учні почали ставити більш складні, проблемні запитання: *"А що буде, якщо пропустити сніданок, але добре пообідати?"* (Гаврилюк О.), *"Чи можуть батьки нести відповідальність за нездорове харчування дітей?"* (Чумак Д.); збільшилась кількість учнів, здатних встановлювати зв'язки між фактами (Чернищенко В.: *"Пізня вечеря може призвести до поганого сну та зайвої ваги"*); учні стали наводити більш переконливі аргументи з конкретними прикладами (Ушаков І.: *"Профілактика краща за лікування"*); відбулося формування навичок багатостороннього оцінювання інформації (Шевченко С.: *"Іноді можна порушувати правила, якщо знаєш наслідки"*; Федоряка Л.: *"Можна їсти торт на свята, але не часто"*). Інтегровані уроки стимулювали практичне застосування знань. Проєкт *"Моя здорова тарілка"* розвинув навички систематизації та класифікації, а проєкт *"Кулінарні традиції"* сприяв формуванню культурно-історичного мислення.

У контрольному класі (3-Б) зафіксовано загальне покращення показників критичного мислення та стабільний приріст у всіх учнів з поступовим розвитком базових навичок аналізу. Але кількість учнів зі значним приростом

менша, спостерігалася обмеженість у розвитку творчого компонента, зменшилося різноманіття форм мислення. Запитання були більш практичними або наслідувальними: *"Скільки цукерок можна їсти без шкоди?"* (Білоусенко А.); *"Що таке вітаміни?"* (Радецький С.); *"Чому дорослі п'ють каву, якщо вона шкідлива?"* (Плачинта Р.). Аналіз залишається на рівні переліку фактів: *"Риба корисна"* (Лисоконь В.) або простих зв'язків, а аргументація частіше через особистий досвід, авторитет батьків (Шапар О.: *"Бабуся каже, що борщ корисний"*), загальні твердження. В оцінюванні використовувалося більше категоричних оцінок (*"це добре/погано"*) (Науменко С.: *"Солодощі погані"*); менше глибини в оцінці.

Порівняння результатів тестування після та до експерименту



Проведений експеримент демонструє високу ефективність проєктної технології в розвитку критичного мислення молодших школярів. Результати дослідження свідчать про те, що проєктний підхід забезпечує інтегративність знань, об'єднуючи різні предметні області та формуючи в учнів системне

бачення проблем. Діти навчилися застосовувати теоретичні знання в практичних ситуаціях, що значно підвищило якість їхньої навчальної діяльності. Проєкти в 3-А (наприклад, створення рецептів борщу чи суші) дозволили учням зв'язати теорію з реальним життям, аналізуючи родинні рецепти та їхню користь (наприклад, "Буряк для серця"). У 3-Б знання залишалися теоретичними, без практичного застосування.

Особливо вражаючими є показники активізації мисленнєвої діяльності учнів. Експериментальні дані показують збільшення частки складних запитань на 19% порівняно з лише 5% у контрольній групі. Якість аргументації учнів покращилася в 3,75 рази, а навички критичного оцінювання розвинулися в 7,5 разів. Ці цифри наочно демонструють глибокі якісні зміни в мисленнєвих процесах дітей, які брали участь у проєктній діяльності.

Мотиваційний компонент виявився не менш важливим аспектом ефективності проєктної технології. Активність учнів зросла з 81% до 96%, що супроводжувалося значним підвищенням зацікавленості навчальним процесом та формуванням стійкої внутрішньої мотивації до пізнання. Крім того, проєктна діяльність сприяла розвитку соціальних навичок, зокрема комунікативних компетентностей, умінь працювати в команді та формуванню лідерських якостей.

Педагогічні механізми впливу проєктної технології базуються на проблемно-пошуковій діяльності, яка стимулює критичне мислення через створення проблемних ситуацій та необхідність знаходження нестандартних рішень. Рефлексивна діяльність забезпечує постійний аналіз власних дій та результатів, формуючи навички самооцінки та усвідомлення власного навчального процесу. Діалогічна взаємодія створює можливості для обговорення різних точок зору, аргументації власної позиції та навчання враховувати думки інших.

Експериментальне дослідження дозволяє зробити висновок про статистично значущу ефективність проєктної технології у розвитку критичного мислення молодших школярів. Інтегровані уроки з проєктною діяльністю

забезпечують комплексний розвиток усіх компонентів критичного мислення, при цьому найбільший ефект спостерігається у розвитку навичок аргументації та критичного оцінювання. Проектний підхід не лише розвиває когнітивні здібності, але й забезпечує вищу мотивацію та активність учнів у навчальному процесі.

Практичне впровадження проектної технології вимагає поступового підходу, починаючи з простих завдань та забезпечуючи оптимальний баланс між педагогічним керівництвом та самостійністю учнів. Важливим є використання різноманітних форм презентації результатів проектів, що дозволяє врахувати індивідуальні особливості та здібності кожного учня.

Для успішної реалізації проектної технології необхідна системна підтримка з боку адміністрації освітніх закладів, включаючи створення відповідних умов, методичну підтримку педагогів та організацію обміну досвідом між учителями. Подальші дослідження мають зосередитися на вивченні довгострокових ефектів проектної технології, розробленні оптимальних моделей інтеграції предметів та створенні ефективної системи оцінювання проектної діяльності.

Результати проведеного експерименту повністю підтверджують висунуту гіпотезу про ефективність проектної технології у розвитку критичного мислення та надають переконливі аргументи на користь її широкого впровадження в педагогічну практику початкової школи. Проектна технологія виявилася не просто ефективним методом навчання, а комплексним підходом, що сприяє всебічному розвитку особистості молодшого школяра.

Висновки до розділу 2

Проведене дослідно-експериментальне дослідження, спрямоване на вивчення впливу проектної діяльності на розвиток критичного мислення учнів 3-х класів, продемонструвало глибокі та багатогранні зміни у когнітивній, особистісній та соціальній сферах молодших школярів. Аналіз отриманих

результатів дозволяє зробити висновок, що впровадження інтегрованих уроків із застосуванням проєктної технології, зокрема на теми "Моя здорова тарілка" та "Кулінарні традиції України та світу", є значно ефективнішим підходом порівняно з традиційними формами навчання, особливо у контексті формування навичок критичного мислення. Цей висновок підтверджується не лише кількісними даними тестування, а й якісними змінами, зафіксованими під час систематичного спостереження за учнями.

На початку експерименту, на констатувальному етапі, було встановлено, що початковий рівень знань та сформованості критичного мислення у 3-А (експериментальний клас) та 3-Б (контрольний клас) був практично однаковим. Середній бал за тестуванням становив 9,0 у 3-А класі та 8,92 у 3-Б, що свідчить про високу еквівалентність вибірок і створює надійну основу для порівняльного аналізу. Однак після реалізації формувального етапу, під час якого у 3-А класі були проведені уроки у формі проєктної діяльності, а у 3-Б – за традиційною методикою, спостерігалася значна розбіжність у результатах. Середній бал у експериментальному класі зріс на 18,3% – з 9,0 до 10,69, тоді як у контрольному класі приріст становив лише 9,4%, що вказує на значно вищу ефективність проєктного підходу. Ця різниця не є випадковою: вона відображає глибокі зміни у якості мислення, які відбулися під впливом активної, дослідницької, інтегрованої навчальної діяльності.

Найбільш вражаючими є зміни у якості мовленнєвого висловлювання учнів. У 3-А класі спостерігався перехід від репродуктивного до продуктивного мислення. Учні почали формулювати не лише запитання, а саме проблемні, гіпотетичні, етичні запитання, що є вищою формою критичного мислення. Такі запитання, як "А що буде, якщо пропустити сніданок, але добре пообідати?", "Чи можуть батьки нести відповідальність за нездорове харчування дітей?" чи "Чому дорослі п'ють каву, якщо вона шкідлива?", свідчать про здатність дітей аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, розглядати ситуації з різних точок зору, робити припущення та оцінювати наслідки. У контрольному класі запитання залишалися на рівні практичних чи авторитетних запитань, що

свідчить про обмеженість мисленнєвої активності у рамках традиційної моделі навчання. Ця різниця особливо важлива, оскільки саме здатність ставити правильні запитання є фундаментом наукового та критичного мислення.

Ще більш вираженими є зміни у сферах аналізу, аргументації та оцінювання. Учні експериментального класу демонстрували вміння встановлювати складні зв'язки між фактами, аналізувати інформацію з різних джерел, узагальнювати дані та робити обґрунтовані висновки. Наприклад, висловлювання на кшталт "Пізня вечеря може призвести до поганого сну та зайвої ваги" чи "Погане харчування впливає на зовнішність, здоров'я, настрій, розум" свідчать про сформованість системного підходу до розуміння явищ. Аргументація стала значно переконливішою: учні наводили конкретні приклади, посилалися на медичні та наукові факти, використовували термінологію (наприклад, "профілактика краща за лікування", "частки тарілки", "метаболізм"). Найважливішим досягненням стало формування навичок критичного оцінювання, коли учні почали уникати категоричних суджень на кшталт "це добре/погано", а замість цього давали збалансовані, багатосторонні оцінки, що враховують контекст, кількість, частоту та особливості особистості. Такі висловлювання, як "Іноді можна порушувати правила, якщо знаєш наслідки" чи "Можна їсти торт на свята, але не часто", свідчать про високий рівень розвитку морального та критичного мислення, який важко досягти без проєктної діяльності.

Проєктна технологія виявилася особливо ефективною завдяки своїй інтегрованій природі. Через поєднання природознавства, основ здоров'я, математики, мистецтва, української мови та історії, учні мали можливість застосовувати знання в реальних, життєвих ситуаціях. Створення моделей "здорових тарілок", аналіз пропорцій, дослідження кольорів продуктів, складання кулінарних книг, організація виставок — усе це було не просто вправою, а справжнім дослідженням, яке вимагало планування, пошуку інформації, аналізу, прийняття рішень та презентації результатів. Цей процес не лише поглибив предметні знання, а й сформував універсальні навчальні дії, які

є основою сучасної освіти. Учні навчилися працювати в команді, розподіляти ролі, слухати один одного, відстоювати свою думку та презентувати результати, що є важливими соціальними та комунікативними компетенціями.

Не менш важливим є мотиваційний ефект проєктної діяльності. Активність учнів у 3-А класі зросла, що свідчить про значне підвищення зацікавленості та включеної участі. Це пояснюється тим, що проєктна діяльність відповідає віковим особливостям молодших школярів, їхній потребі в творчості, дослідницькій активності та практичній діяльності. Учні відчують себе не просто слухачами, а дослідниками, авторами, творцями, що підвищує їхню самооцінку та внутрішню мотивацію до навчання. Навпаки, у контрольному класі, незважаючи на стабільну активність, не спостерігалось такого сильного зростання інтересу, що вказує на обмежені можливості традиційних уроків у підтримці довготривалої пізнавальної мотивації.

Отже, результати дослідження чітко підтверджують висунуту гіпотезу про високу ефективність проєктної технології у розвитку критичного мислення молодших школярів. Цей підхід виявився не просто методикою передачі знань, а комплексною педагогічною системою, яка трансформує весь навчальний процес. Він сприяє формуванню особистості, здатної мислити самостійно, аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення, працювати в команді та відповідально ставитися до свого здоров'я та життя. Проєктна діяльність стає мостом між школою та реальним життям, забезпечуючи не лише засвоєння знань, а й розвиток ключових компетентностей, необхідних для успішного існування в сучасному світі. Тому її широке впровадження в практику початкової освіти є не просто доцільним, а обов'язковим кроком на шляху до реалізації ідей Нової української школи.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження проблеми розвитку критичного мислення учнів початкової школи засобами проєктної діяльності на інтегрованих уроках дозволяє зробити комплексні висновки щодо теоретичних основ, методичних аспектів та практичної ефективності запропонованого підходу.

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що критичне мислення є складним багатокомпонентним феноменом, який у сучасних умовах інформаційного суспільства набуває статусу ключової компетентності особистості. Узагальнення різних наукових підходів дозволило визначити критичне мислення як інтегральну здатність особистості до активного, рефлексивного та цілеспрямованого аналізу, синтезу та оцінювання інформації з метою прийняття обґрунтованих рішень та формування власної позиції. Структура критичного мислення включає когнітивний, діяльнісний, мотиваційний та рефлексивний компоненти, які у своїй єдності забезпечують здатність особистості до самостійного, відповідального та творчого вирішення життєвих і навчальних завдань.

Особливості розвитку критичного мислення у молодших школярів зумовлені специфікою їхнього психічного розвитку, зокрема домінуванням конкретно-образного мислення, обмеженою здатністю до саморефлексії, високою емоційною залежністю та потребою в соціальній взаємодії. Ці характеристики вказують на необхідність використання спеціальних педагогічних технологій, які б враховували вікові особливості дітей 6-10 років та створювали оптимальні умови для поступового переходу від репродуктивного до продуктивного типу мислення. Саме такою технологією виявилася проєктна діяльність на інтегрованих уроках, яка природно поєднує ігрові, дослідницькі та творчі елементи навчання.

Історико-педагогічний аналіз показав, що проєктна діяльність має глибоке теоретичне підґрунтя, закладене у працях Дж. Дьюї та В. Кіпатрика, які обґрунтували необхідність зв'язку навчання з реальним життям та активної

позиції учня у процесі пізнання. Сучасна інтерпретація проєктної технології в контексті Нової української школи розглядає її як цілісну педагогічну систему, спрямовану на формування ключових компетентностей через організацію самостійної пошукової діяльності учнів. Основні принципи проєктної діяльності – орієнтація на інтереси учнів, самостійність, міждисциплінарність, цілеспрямованість, активність, співпраця та результативність – створюють методологічну основу для ефективного розвитку критичного мислення молодших школярів.

Інтегровані уроки як організаційна форма реалізації проєктної діяльності виявилися оптимальним середовищем для розвитку критичного мислення. Інтеграція змісту різних навчальних предметів навколо спільної проблеми чи теми дозволяє учням сприймати знання не як фрагментарні відомості, а як цілісну систему, що відображає реальні взаємозв'язки явищ навколишнього світу. Міжпредметні зв'язки, які лежать в основі інтегрованих уроків, стимулюють розвиток системного мислення, здатності до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння та узагальнення інформації з різних джерел.

Аналіз потенціалу проєктної діяльності на інтегрованих уроках для розвитку критичного мислення дозволив виявити ключові механізми впливу. Формування проблемних питань на початку проєкту активізує пізнавальну діяльність та спрямовує її на пошук нестандартних рішень. Процес пошуку та критичної оцінки інформації розвиває медіаграмотність та здатність відрізняти достовірні дані від маніпулятивних. Аналіз і синтез інформації з різних предметних галузей формує системне мислення та вміння створювати нові знання на основі наявних. Прийняття рішень у процесі проєктної діяльності розвиває відповідальність та здатність прогнозувати наслідки власних дій. Рефлексія як завершальний етап проєкту забезпечує усвідомлення учнями власного навчального процесу та формує метакогнітивні навички.

Експериментальне дослідження, проведене з учнями третіх класів, переконливо підтвердило ефективність запропонованого підходу.

Впровадження проєктної діяльності на інтегрованих уроках курсу "Я досліджую світ" на тему "Як харчування впливає на здоров'я людини" продемонструвало статистично значущі переваги порівняно з традиційними методами навчання. Кількісні показники засвідчили, що в експериментальному класі середній бал зріс на 18,3%, тоді як у контрольному – лише на 9,4%. Кількість учнів з високим рівнем критичного мислення в експериментальному класі збільшилася з 11,5% до 26,9%, що вдвічі перевищує показники контрольної групи.

Якісний аналіз результатів виявив глибокі трансформації у характері мислення учнів експериментального класу. Діти перейшли від репродуктивного відтворення інформації до продуктивного створення власних знань. Вони почали формулювати складні проблемні запитання, які демонструють здатність до гіпотетичного мислення та прогнозування. Значно покращилася якість аргументації – учні стали наводити конкретні приклади, посилалися на наукові факти, використовувати спеціальну термінологію. Особливо вражаючим є розвиток навичок критичного оцінювання, коли діти навчилися уникати категоричних суджень та давати збалансовані оцінки, що враховують контекст і різні точки зору.

Проєктна діяльність виявила свій потужний мотиваційний потенціал. Активність учнів експериментального класу зросла до 96%, що свідчить про високу зацікавленість та емоційну включеність у навчальний процес. Учні відчували себе не пасивними слухачами, а активними дослідниками та творцями, що значно підвищило їхню самооцінку та внутрішню мотивацію до навчання. Соціальний аспект проєктної діяльності сприяв розвитку комунікативних навичок, умінь працювати в команді, відстоювати власну позицію та враховувати думки інших.

Методичний аналіз процесу впровадження проєктної технології дозволив виявити оптимальні умови її реалізації. Успішність проєктної діяльності залежить від ретельного планування, яке включає аналіз навчальних програм для виявлення інтеграційних можливостей, визначення проблемних тем, що

відповідають інтересам учнів, підготовку різноманітних дидактичних матеріалів та створення сприятливого освітнього середовища. Важливим є поступовий перехід від простих до складних проєктів, диференціація завдань відповідно до індивідуальних можливостей учнів та оптимальний баланс між педагогічним керівництвом і самостійністю дітей.

Порівняльний аналіз проєктної технології з традиційними методами навчання виявив суттєві переваги інноваційного підходу у формуванні ключових компетентностей, розвитку творчих здібностей, підвищенні мотивації та забезпеченні практичної спрямованості навчання. Водночас традиційні методи зберігають певні переваги у швидкості передачі фактичних знань та простоті організації навчального процесу. Це вказує на доцільність комбінованого підходу, який поєднує переваги обох методів відповідно до конкретних навчальних цілей та умов.

Результати дослідження мають важливе теоретичне значення, оскільки розширюють наукові уявлення про механізми розвитку критичного мислення у молодшому шкільному віці та обґрунтовують ефективність інтеграції проєктної діяльності та міжпредметного підходу як цілісної педагогічної системи. Практична значущість роботи полягає у розробці конкретних методичних рекомендацій щодо організації проєктної діяльності на інтегрованих уроках, які можуть бути використані вчителями початкових класів для підвищення якості освітнього процесу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку критичного мислення молодших школярів. Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення довгострокових ефектів проєктної технології на розвиток особистості учня, розробка системи оцінювання проєктної діяльності, що враховує специфіку критичного мислення, дослідження особливостей реалізації проєктної технології в умовах дистанційного та змішаного навчання, а також створення комплексних програм підготовки вчителів до впровадження проєктної діяльності на інтегрованих уроках.

Загалом, проведене дослідження підтверджує, що проєктна діяльність на інтегрованих уроках є не просто ефективним методом навчання, а цілісною педагогічною системою, яка відповідає викликам сучасності та забезпечує формування особистості, здатної до критичного мислення, творчої діяльності та відповідального громадянства. Її системне впровадження в практику початкової освіти є необхідною умовою реалізації концепції Нової української школи та підготовки молодого покоління до життя в динамічному інформаційному суспільстві. Критичне мислення, сформоване через проєктну діяльність на інтегрованих уроках, стає не абстрактною навичкою, а практичним інструментом пізнання світу та вирішення життєвих проблем, що забезпечує успішну соціалізацію та самореалізацію особистості в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. ; Міжн. фонд "Відродження". Київ : Веселка, 2010. 334 с.
2. Бібік Н.М. Інтегроване навчання: теоретичні засади й практика впровадження. *Початкова школа*, 2017. № 9. С. 3–8.
3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. С. 45-50.
4. Бібік Н.М. Нова українська школа: концептуальні засади реформування початкової освіти. *Освітній простір України*, 2017. №10. С. 7-15.
5. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*, 2015. №1. С. 47-57.
6. Біда О.А. Формування критичного мислення учнів початкової школи засобами інтегрованого навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2021. №1. С. 12–18.
7. Бритикова Г.В. Метод проєктів як сучасна педагогічна технологія. *Управління школою*. 2008. № 7. С. 26-28.
8. Буджак Т. Метод проєктів як засіб формування інтелектуальних здібностей учнів. *Хімія. Біологія*. 2000. № 10. С. 10.
9. Варзацька Л. Типи інтегрованих уроків у системі компетентнісної мовної освіти. *Дивослово*. 2013. № 11. С 2-7.
10. Василець Я. Є. Формування умінь проєктного навчання на уроках «Я досліджую світ» засобами підручників. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Гельветика, 2021. № 40. С. 67-72.
11. Василець Я. Є. Організація проєктної діяльності учнів в умовах дистанційного навчання. *Матеріали третього міжнародного симпозіуму «Освіта і здоров'я підрастаючого покоління»* : зб. наук. праць в 2-х частинах / за ред. Страшка С.В. Вип. 3. Ч. 1. К.: Алатон, 2021. С. 137-139.

12. Даніліна І. В. Навчальні проекти у початковій школі. Харків : Основа, 2016. 160 с.
13. Єрмаков І. Г. На шляху до школи життєвої компетентності : проектний підхід. *Метод проектів : традиції перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований зб.* К. : Департамент, 2003. С. 15-29.
14. Ільченко О. Г. Проектне навчання в інтегрованому курсі «природознавство» як умова міжмодульних зв'язків курсу. *Технології інтеграції змісту освіти: збірник наукових праць.* Вип. 7. Полтава : ПОППО, 2017. С. 28-33.
15. Киричук В. О., Прашко О. В., Смотрін О. В., Марченко С. С. Проектні технології загальноосвітнього навчального закладу в системі навчально-виховного процесу: метод. посіб. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. 72 с.
16. Коберник О. М. Проектна технологія: історія, теорія і практика : монографія. Умань : ФОП Жовтий, 2013. 235 с.
17. Ковальова В.І. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. *Початкове навчання та виховання.* 2012. № 16-18. С. 27-34.
18. Ковальчук В. І. Формування проектної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів: концептуальна модель. *Педагогічні науки.* 2015. № 28. С. 26–33.
19. Козловська І.М. Міжпредметні зв'язки як основа інтегрованого навчання в початковій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 2018. №3. С. 45–52.
20. Концепція "Нова українська школа". URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>
21. Косович О. В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 22. С.76-78.
22. Косогова О.О. Метод проектів на уроках зарубіжної літератури. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. 144 с.

23. Котелянець Л. Проєктний метод навчання молодших школярів. *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 47-48.
24. Куліченко Л.А. Інтегровані уроки як один із засобів підвищення активності учнів на уроках. *Таврійський вісник освіти*. 2012. №1 (37). С. 250-254.
25. Кульматицька О., Литвинюк Г. Проектна діяльність в освітньому середовищі. К.: Bohdan Books, 2019. 128 с.
26. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів (на прикладі освоєння ПГ «Технологія»). *Завуч*. 2003. №7. С. 6-10.
27. Лисенко С. Про проекти. *Відкритий урок*, 2003. № 17. С. 17-18.
28. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти. *Завуч*, 2002. № 26. С. 4.
29. Лохвицька Л.І. Інтегровані уроки в системі початкової освіти: теорія та практика. Педагогіка формування творчої особистості, 2019. № 66. С. 58–63.
30. Лук'янова Л. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*, 2009. № 10. С. 16-21.
31. Мелашенко К. Технологія проектного навчання. *Завуч*. 2006. №13. С.12-14.
32. Мельник Е.Л. Інтегроване навчання в початковій школі: Теорія і практика. К: КАРО, 2003. 192 с.
33. Мельниченко Б. Метод проектів за рубежом : минуле і сучасне. *Метод проектів : традиції, перспективи, життєві результати*. Практико зорієнтований збірник. К. : Департамент, 2003. С. 133-136.
34. Метод проектів в українській школі 1920–1930-х років / Педагогічний музей України / укладачі : В. О. Гайдей, О. П. Міхно ; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю. В., 2019. 192 с.
35. Метод проектів : особливості застосування в початковій школі : посіб. для вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, учнів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. К : Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка, 2009. 42 с.
36. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований збірник / ред. І. Єрмаков. Київ : Департамент, 2003. 500 с.

37. Метод проектів у початковій школі / упорядн. : О. Онопрієнко, О. Кондратюк. К. : Шкільний світ, 2007. С. 128.
38. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів/ За наук. ред. М.С. Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2011. 364 с.
39. Осмолівський А., Василенко Л. Від навчального проекту до соціальної самореалізації особистості. *Шлях освіти*, 2000. № 2. С. 34-37.
40. Пашковська Н.В. Шкільні освітні проекти як складові іміджу сучасного навчального закладу. *Управління школою*, 2003. № 35. С. 24 – 25.
41. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посібник. / за ред. Г. С. Сазоненко. К. : Гопак, 2000. 560 с.
42. Пометун О.І. Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання. *Педагогічна газета*, 2005. №10. С. 8-11.
43. Пометун О.І., Пироженко Л.А. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
44. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
45. Проектна діяльність у школі / Упоряд. М. Голубченко. К. : Шк. світ, 2007. 128 с.
46. Проекти в початковій школі : тематика та розробка занять / за ред. Онопрієнко О. К. : Шкільний світ, 2008. 128 с.
47. Романовська М. Б. Метод проектів у навчальному процесі (методичний посібник). Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. 160 с.
48. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Генеза, 2002. 368 с.
49. Терно С.О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) [посібник для вчителя]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
50. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В.,

- Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пошетун. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
51. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 3-4 класи. Київ : ТД «Освіта-Центр+», 2018. 240 с. (Савченко).
 52. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 3-4 класи. Київ : ТД «Освіта-Центр+», 2018. 240 с. (Шиян).
 53. Тягло О. В., Цимбал П. В. Проектні технології : особливості впровадження у початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. Х. : Основа, 2008. № 19-21.
 54. Фенченко Г. Проектна діяльність учнів школи. *Рідна школа*. 2006. С. 25.
 55. Ящук С.М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання: Дис. канд. пед. наук, 13.00.02. - Умань, 2004. 202с.
 56. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. New York: Longmans, Green, 1956. 207 p.
 57. Charters W.W. Systematic Topics, Multi-problems and Projects. Proceedings Illinois State Teacher's Association, 1917.
 58. Dewey J. Democracy and Education. New York: Macmillan, 1916. 434 p.
 59. Dewey J. How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. D.C. Heath and Company, 1933. 224 p.
 60. Ennis R.H. A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. *Educational Leadership*, 1985. №43(2). P. 44-48.
 61. Facione P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Millbrae, CA: California Academic Press, 1990. 112 p.
 62. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 467 p.
 63. Hitchcock D. Critical Thinking. In E.N. Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2020 Edition). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/critical-thinking/>

64. Kilpatrick W.H. The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Teachers College, Columbia University. URL: <https://www.education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html>
65. King K., Kittelson R. Critical Thinking in the 21st Century. *Educational Psychology Review*, 2016. №28(3). P. 456-478.
66. Lipman M. Critical thinking – What can it be? *Educational Leadership*, 1988. №46(1). P. 38-43.
67. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2006. 544 p.
68. Stevencon J.A. The Project and the Curriculum. *School and Home Education*, 1919, March. P. 146-151.
69. Stevencon J.A. The Project Method of Teaching. New York: The Macmillan Company, 1921. 305 p.
70. Temple C., Steele J.L., Meredith K.S. Teaching through critical thinking: A framework for reading and writing. Syracuse University, 1998.
71. Woodhull J.F. Project Method in the Teaching of Science. *School and Society*, 1918. July. P. 41-44.

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклади проєктів, що стимулюють критичне мислення на інтегрованих уроках «Я досліджую світ» у початковій школі

1. Проєкт «Як зробити наш клас екологічнішим?»

Мета: Сформувати уявлення про екологічні проблеми та способи їхнього вирішення на рівні класу, розвиваючи критичне мислення через аналіз повсякденних дій.

Інтегровані предмети: Природознавство (екологія), математика (підрахунок ресурсів), українська мова (опис ідей), мистецтво (створення плакатів).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель пропонує запитання: «Як ми можемо зменшити сміття в класі?». Учні в групах обговорюють, що вони бачать у класі (наприклад, пластикові пляшки, папір) і формулюють власні питання, наприклад, «Чому ми використовуємо так багато паперу?».

Критичне мислення: Учні вчаться ідентифікувати проблему та формулювати запитання, що потребують аналізу причин і наслідків.

2. *Пошук інформації:* Учитель пропонує учням поспостерігати за класом (скільки сміття утворюється за день) і запитати батьків про способи зменшення відходів. Діти також можуть переглянути ілюстрації в підручнику «Я досліджую світ» про переробку.

Критичне мислення: Розвивається вміння шукати інформацію з різних джерел і відбирати релевантні дані.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють ідеї з підручника (наприклад, сортування сміття) з розповідями батьків, визначаючи, які ідеї найпростіші для реалізації.

Критичне мислення: Формується навичка оцінювання достовірності та практичності інформації.

4. *Аналіз і синтез:* У групах учні аналізують зібрані ідеї (наприклад, використання багаторазових пляшок замість одноразових) і створюють план дій для класу.

Критичне мислення: Учні вчаться порівнювати альтернативи та обґрунтовувати вибір.

5. *Прийняття рішень:* Клас обирає одну-дві ідеї (наприклад, встановлення контейнера для паперу) і реалізує їх.

Критичне мислення: Розвивається вміння оцінювати наслідки рішень і брати відповідальність.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні створюють плакат із правилами екологічної поведінки та презентують його однокласникам. Після цього

відповідають на запитання: «Що ми зробили добре?», «Що було складно?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє усвідомленню власного досвіду та метакогнітивним навичкам.

Результат: Учні не лише дізнаються про екологію, а й розвивають навички аналізу (чому виникає сміття?), оцінки (які ідеї реалістичні?) і прийняття рішень (що ми можемо зробити?).

2. Проєкт «Як ростуть рослини?»

Мета: Дослідити процес росту рослин, розвиваючи критичне мислення через спостереження, аналіз даних і формулювання висновків.

Інтегровані предмети: Природознавство (біологія рослин), математика (вимірювання), українська мова (записи спостережень), мистецтво (малюнки).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Що потрібно рослинам для росту?». Учні в групах пропонують гіпотези (вода, світло, ґрунт).

Критичне мислення: Учні вчаться висувати припущення та формулювати гіпотези.

2. *Пошук інформації:* Учні проводять простий експеримент (виросшують квасолю в різних умовах: з водою/без води, зі світлом/без світла) і записують спостереження. Додатково використовують ілюстрації з підручника «Я досліджую світ».

Критичне мислення: Розвивається вміння збирати дані через спостереження та порівняння.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють результати експерименту з інформацією з підручника, визначаючи, які джерела (спостереження чи книга) дають точніші дані.

Критичне мислення: Формується скептичне ставлення до інформації та вміння перевіряти факти.

4. *Аналіз і синтез:* Учні створюють таблицю, де записують, як рослини ростуть у різних умовах, і роблять висновки про необхідність води та світла.

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати дані та узагальнювати їх.

5. *Прийняття рішень:* Учні вирішують, як доглядати за рослинами в класі (наприклад, поставити горщики на підвіконня).

Критичне мислення: Учні вчаться обґрунтовувати вибір на основі даних.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні презентують результати у вигляді малюнків і таблиць, відповідаючи на запитання: «Чому одні рослини вирости краще?» і «Що ми можемо покращити?».

Критичне мислення: Рефлексія допомагає оцінити власний досвід і планувати майбутні дії.

Результат: Учні розвивають навички спостереження, аналізу даних і формулювання висновків, що є основою критичного мислення.

3. Проєкт «Як зменшити наш екологічний слід?»

Мета: Дослідити вплив повсякденних дій на довкілля та запропонувати способи зменшення екологічного сліду, розвиваючи критичне мислення через оцінку дій і планування змін.

Інтегровані предмети: Природознавство (екологія), математика (аналіз даних), українська мова (аргументація), мистецтво (створення плакатів).

Етапи реалізації:

1. **Формування проблемного питання:** Учитель ставить запитання: «Як наші дії впливають на природу?». Учні в групах формулюють уточнені питання, наприклад, «Як економити воду?».

Критичне мислення: Учні вчаться ідентифікувати проблему та її складові.

2. **Пошук інформації:** Учні підраховують, скільки води вони використовують за день, і досліджують у підручнику чи дитячих енциклопедіях способи економії води.

Критичне мислення: Розвивається вміння збирати кількісні та якісні дані.

3. **Оцінка джерел:** Учні порівнюють інформацію з підручника з ідеями, отриманими від батьків чи в інтернеті (з допомогою вчителя), визначаючи, які джерела найнадійніші.

Критичне мислення: Формується вміння оцінювати достовірність інформації.

4. **Аналіз і синтез:** Учні аналізують зібрані дані (наприклад, кількість використаної води) і пропонують ідеї вирішення проблеми (вимикання води під час чищення зубів).

Критичне мислення: Розвивається вміння узагальнювати дані та пропонувати рішення.

5. **Прийняття рішень:** Учні обирають одну-дві ідеї (наприклад, використання склянки для полоскання зубів, збір дощової води для миття автомобілю) і створюють план їхньої реалізації в класі чи вдома.

Критичне мислення: Учні вчаться оцінювати практичність рішень.

6. **Презентація та рефлексія:** Учні створюють плакат або презентацію з ідеями та презентують їх батькам чи однокласникам. Рефлексія включає запитання: «Чи вдалося зменшити витрати води?» і «Що ми можемо зробити краще?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє оцінці власних дій і плануванню майбутніх змін.

Результат: Учні розвивають навички аналізу, оцінки та прийняття рішень, що сприяють формуванню екологічної свідомості та критичного мислення.

4. Проєкт «Чому зникають тварини?»

Мета: Дослідити причини зникнення тварин і запропонувати способи їхнього захисту, розвиваючи критичне мислення через аналіз причинно-наслідкових зв'язків і оцінку дій людини.

Інтегровані предмети: Природознавство (біологія, екологія), українська мова (написання текстів), математика (аналіз даних), мистецтво (створення малюнків).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Чому деякі тварини зникають?». Учні в групах пропонують уточнені питання, наприклад, «Як сміття впливає на тварин?» або «Чому вирубують ліси?».

Критичне мислення: Учні вчаться визначати причини проблеми та формулювати запитання для дослідження.

2. *Пошук інформації:* Учні використовують підручник «Я досліджую світ», дитячі енциклопедії або відео (за допомогою вчителя) для пошуку інформації про зникаючі види. Вони також можуть опитати батьків про зміни в природі їхньої місцевості.

Критичне мислення: Розвивається вміння працювати з різними джерелами та відбирати релевантну інформацію.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють інформацію з підручника з розповідями батьків чи іншими джерелами, визначаючи, які факти найточніші.

Критичне мислення: Формується вміння оцінювати достовірність джерел.

4. *Аналіз і синтез:* Учні групують причини зникнення тварин (вирубка лісів, забруднення, полювання) і створюють плакат із поясненнями.

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати причини та синтезувати інформацію для створення цілісної картини.

5. *Прийняття рішень:* Учні пропонують ідеї для захисту тварин (наприклад, створення годівниць для птахів чи кампанії проти сміття) і обирають одну для реалізації.

Критичне мислення: Учні вчаться оцінювати практичність рішень і брати відповідальність за вибір.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні презентують плакат або створюють міні-виставку, відповідаючи на запитання: «Чому важливо захищати тварин?» і «Що ми можемо зробити краще?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє усвідомленню зв'язку між діями людини та природою.

Результат: Учні розвивають навички аналізу причинно-наслідкових зв'язків, оцінки дій і громадянської відповідальності.

5. Проєкт «Як працює погода?»

Мета: Дослідити погодні явища та їхній вплив на життя людини, розвиваючи критичне мислення через спостереження, аналіз даних і прогнозування.

Інтегровані предмети: Природознавство (погода, клімат), математика (вимірювання температури), українська мова (описи), мистецтво (малюнки).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Як погода впливає на наше життя?». Учні пропонують уточнені питання,

наприклад, «Чому йде дощ?» або «Як вимірювати температуру?».

Критичне мислення: Учні вчаться ідентифікувати зв'язки між погодою та повсякденним життям.

1. *Пошук інформації:* Учні ведуть щоденник погоди протягом тижня, записуючи температуру, опади та хмарність. Вони також використовують підручник «Я досліджую світ» для вивчення погодних явищ.

Критичне мислення: Розвивається вміння збирати дані через спостереження.

2. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють свої спостереження з інформацією з підручника чи прогнозом погоди, визначаючи, наскільки їхні дані збігаються.

Критичне мислення: Формується вміння перевіряти точність інформації.

3. *Аналіз і синтез:* Учні створюють таблицю чи графік із даними про погоду та роблять висновки, наприклад, як температура впливає на вибір одягу.

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати дані та узагальнювати їх.

4. *Прийняття рішень:* Учні вирішують, як використовувати знання про погоду (наприклад, створити правила одягання залежно від погоди).

Критичне мислення: Учні вчаться застосовувати знання для практичних рішень.

5. *Презентація та рефлексія:* Учні презентують свої графіки погоди однокласникам і відповідають на запитання: «Що ми дізналися про погоду?» і «Як покращити наші спостереження?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє оцінці власного досвіду.

Результат: Учні розвивають навички спостереження, аналізу даних і прогнозування, що є основою критичного мислення.

6. Проєкт «Корисна та некорисна їжа»

Мета: Дослідити корисні та шкідливі продукти харчування, розвиваючи критичне мислення через аналіз складників їжі та їхнього впливу на здоров'я.

Інтегровані предмети: Природознавство (харчування, вітаміни), українська мова (описи продуктів), математика (аналіз кількості), мистецтво (створення плакатів).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Чому деякі продукти корисні, а інші шкідливі?». Учні в групах пропонують уточнені питання, наприклад, «Які вітаміни в овочах?» або «Чому солодощі шкідливі?».

Критичне мислення: Учні вчаться визначати ключові аспекти проблеми та формулювати запитання для дослідження.

2. *Пошук інформації:* Учні розглядають етикетки продуктів (наприклад, печива), опитують батьків про щоденне харчування та вивчають підручник «Я досліджую світ» про поживні речовини та вітаміни в овочах, фруктах і молоці.

Критичне мислення: Розвивається вміння збирати дані з етикеток, розповідей і текстів.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють інформацію з підручника (вітамін в фруктах) з етикетками продуктів чи порадами батьків, визначаючи, які джерела найнадійніші.

Критичне мислення: Формується вміння оцінювати достовірність і практичність інформації.

4. *Аналіз і синтез:* Учні групують продукти на корисні (овочі, фрукти) та шкідливі (солодощі з добавками) і створюють таблицю з поясненнями впливу на здоров'я.

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати складники та синтезувати висновки про харчування.

5. *Прийняття рішень:* Учні обирають корисні продукти для щоденного меню (наприклад, фрукти замість чіпсів) і створюють план здорового харчування для класу.

Критичне мислення: Учні вчаться обґрунтовувати вибір і оцінювати наслідки для здоров'я.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні створюють плакат із корисними та шкідливими продуктами та презентують його, відповідаючи на запитання: «Чому важливо обирати корисну їжу?» і «Що ми можемо змінити в своєму раціоні?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє усвідомленню власних звичок харчування.

Результат: Учні розвивають навички аналізу продуктів, оцінки їхнього впливу на здоров'я та формування звичок здорового харчування.

7. Проєкт «Енергозбереження: мода чи необхідність?»

Мета: Дослідити значення енергозбереження та визначити, чи це модна тенденція чи необхідність, розвиваючи критичне мислення через аналіз ресурсів і екологічних наслідків.

Інтегровані предмети: Природознавство (енергія, екологія), математика (підрахунок споживання), українська мова (аргументація), мистецтво (створення плакатів).

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Чому потрібно берегти енергію?». Учні в групах пропонують уточнені питання, наприклад, «Скільки енергії використовує наша оселя?» або «Чи енергозбереження – це мода чи необхідність?».

Критичне мислення: Учні вчаться ідентифікувати проблему та формулювати запитання для аналізу причин і наслідків.

2. *Пошук інформації:* Учні проводять дослідження використання енергії в оселі (наприклад, скільки електроенергії споживає родина за місяць), використовуючи підручник «Я досліджую світ» про енергоносії (вугілля, газ) і опитуючи батьків про способи економії.

Критичне мислення: Розвивається вміння збирати дані через спостереження та опитування.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють дані з підручника (економія газу та електрики) з рахунками за енергію чи порадами батьків, визначаючи, які джерела найточніші.

Критичне мислення: Формується вміння оцінювати достовірність інформації.

4. *Аналіз і синтез:* Учні аналізують дані про споживання (порівняння за місяці) і роблять висновки про необхідність енергозбереження для зменшення забруднення.

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати дані та узагальнювати про екологічні наслідки.

5. *Прийняття рішень:* Учні вирішують, чи енергозбереження – необхідність (для збереження ресурсів) чи мода, і створюють план економії (вимикати прилади, утеплювати вікна).

Критичне мислення: Учні вчаться обґрунтовувати позицію та оцінювати практичність рішень.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні створюють плакат або презентацію з ідеями економії та презентують її, відповідаючи на запитання: «Чи вдалося зекономити енергію?» і «Чому це необхідно?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє оцінці власних дій і плануванню майбутніх змін.

Результат: Учні розвивають навички аналізу ресурсів, оцінки необхідності дій і екологічної відповідальності.

8. Проєкт «Традиції різних народів»

Мета: Дослідити традиції різних народів, які проживають в Україні або світі, розвиваючи критичне мислення через аналіз культурних особливостей, порівняння традицій та їхнє значення для суспільства.

Інтегровані предмети: Громадянська освіта (культура, міжкультурна взаємодія), українська мова (описи, тексти), природознавство (географія країн), мистецтво (створення ілюстрацій чи моделей).

Контекст: Цей проєкт відповідає принципам Нової української школи (НУШ) та інтегрованому курсу «Я досліджую світ», спрямованому на формування громадянської компетентності, поваги до культурного розмаїття та критичного мислення. Учні досліджують традиції різних народів, що сприяє розумінню міжкультурної взаємодії та толерантності.

Етапи реалізації:

1. *Формування проблемного питання:* Учитель ставить запитання: «Як традиції різних народів роблять наше життя цікавішим?». Учні в групах пропонують уточнені питання, наприклад, «Які свята святкують українці, поляки чи кримські татари?» або «Чому люди зберігають традиції?».

Критичне мислення: Учні вчаться ідентифікувати ключові аспекти культури та формулювати запитання для дослідження.

2. *Пошук інформації:* Учні використовують підручник «Я досліджую світ», дитячі енциклопедії, розповіді батьків чи представників місцевих громад

(наприклад, української, польської, ромської чи кримськотатарської) для збору інформації про традиції (свята, одяг, їжу, танці). Учитель може організувати зустріч із представником іншої культури або показати відео про традиції.

Критичне мислення: Розвивається вміння працювати з різними джерелами інформації та відбирати релевантні дані.

3. *Оцінка джерел:* Учні порівнюють інформацію з підручника, розповідей батьків чи відео, визначаючи, які джерела є достовірними та повними. Наприклад, чи розповідь бабусі про українське Різдво збігається з інформацією в енциклопедії.

Критичне мислення: Формується вміння оцінювати достовірність і повноту інформації.

4. *Аналіз і синтез:* Учні групують інформацію за категоріями (наприклад, свята, їжа, одяг) і створюють порівняльну таблицю або альбом, де описують традиції двох-трьох народів (наприклад, українські колядки, польські великодні писанки, кримськотатарські весільні танці).

Критичне мислення: Розвивається вміння аналізувати схожості й відмінності між культурами та синтезувати інформацію для створення цілісного продукту.

5. *Прийняття рішень:* Учні вирішують, як представити традиції (наприклад, акцентувати на святі чи їжі) і пропонують ідею для міжкультурного заходу в школі, наприклад, провести «День традицій» із демонстрацією страв чи танців.

Критичне мислення: Учні вчаться обґрунтовувати вибір і оцінювати практичність пропозицій.

6. *Презентація та рефлексія:* Учні створюють альбом, плакат або коротку презентацію про традиції та презентують їх однокласникам чи батькам. Після презентації відповідають на запитання: «Чому важливо знати про традиції інших народів?» і «Що було найскладнішим у проєкті?».

Критичне мислення: Рефлексія сприяє усвідомленню значення міжкультурної взаємодії та оцінці власного досвіду.

Результат: Учні розвивають навички аналізу культурних особливостей, оцінки джерел, порівняння традицій і громадянської свідомості через розуміння культурного розмаїття. Проєкт сприяє формуванню толерантності та поваги до інших культур.

Приклад продукту проєкту:

Альбом «Традиції народів»: Учні створюють альбом, де на одній сторінці описують українське свято Івана Купала (традиція стрибків через вогнище), на іншій – польське свято Великодня (писанки), на третій – кримськотатарське весілля (танець Хайтарма). Кожен опис супроводжується малюнком і поясненням значення традиції.

Міжкультурний захід: Учні організовують «День традицій» у класі, де демонструють елементи свят (спів колядок, малювання писанок) і пояснюють їхнє значення.

Тест критичного мислення для учнів 3-го класу**Тема: "Як харчування впливає на здоров'я?"***Частина 1 (обери одну правильну відповідь).*

1. Чому важливо їсти овочі щодня?
 - а) Бо вони смачні на смак
 - б) Бо вони допомагають тілу бути сильним і не хворіти
 - в) Бо їх люблять батьки
2. Що може статися, якщо їсти багато цукерок і чіпсів?
 - а) Зуби можуть зруйнуватися, і ти будеш швидко втомлюватися
 - б) Ти станеш вищим
 - в) Ти навчишся краще читати
3. Який перекус найбільш корисний після школи?
 - а) Шоколадка та газована вода
 - б) Банан і горішки
 - в) Чіпси та сік
4. Твій друг каже: «Я не їм сніданок, бо не голодний». Що ти йому скажеш?
 - а) «І я не їм — це нормально»
 - б) «Але сніданок дає енергію для навчання»
 - в) «Тоді їж обід раніше»
5. Чому лікарі радять пити багато води?
 - а) Щоб не було спраги і організм працював добре
 - б) Щоб бути схожим на інших
 - в) Щоб не їсти їжу
6. Яка їжа допомагає мозку краще працювати?
 - а) Чіпси і солодоші
 - б) Риба, яйця, фрукти
 - в) Гамбургери і картопля фрі
7. Що з цього — найменш корисний сніданок?
 - а) Каша, молоко, яблуко
 - б) Бутерброд із сиром, чай
 - в) Пончик і солодка газована вода
8. Ти помітив, що після того, як їв чіпси, у тебе болить живіт. Що ти подумаєш?
 - а) Це просто збіг
 - б) Можливо, чіпси шкідливі для мене
 - в) Нічого дивного, у всіх буває біль в животі

9. Чому не можна їсти тільки цукерки замість нормальної їжі?
- а) Бо цукерки дорожчі
 - б) Бо в них немає всіх речовин, які потрібні тілу
 - в) Бо вони не сині
10. Якщо дитина часто хворіє, яке харчування може бути причиною?
- а) Багато овочів і фруктів
 - б) Багато солодощів і швидкої їжі
 - в) Регулярні сніданки та обіди

Частина 2: Творче завдання (письмова відповідь)

Уяви, що ти – радник з харчування. До тебе звернувся хлопчик, який каже: «Я люблю їсти піцу і чіпси кожен день. Чому це погано?»

Напиши йому відповідь. Поясни, чому не можна їсти тільки таку їжу, і що краще їсти замість цього. Дай хоча б дві причини.

(Напиши 3–5 речень. Можна намалювати малюнок разом із відповіддю.)

Критерії оцінювання

Тестові завдання (1–10): 1 бал за кожну правильну відповідь

Максимум: 10 балів

Правильні відповіді:

Творче завдання: (максимум 6 балів)

0 балів – не зрозумів питання; немає обґрунтування; відповідь незрозуміла.

1-3 бали – частково зрозумів питання, одна слабка причина обґрунтування; є одна альтернативна пропозиція;

4-6 – чітко розуміє, що шкідливе харчування шкодить; дві чіткі причини (наприклад: "шкодить зубам", "немає енергії"); декілька здорових порад (фрукти, овочі, вода тощо).

Загальна кількість балів: 16

Інтерпретація результатів

13-16 балів: Високий – Дитина добре розуміє вплив харчування на здоров'я, вміє аналізувати, пояснювати причини, робити висновки. Має розвинене критичне мислення.

9-12 балів: Середній – Дитина знає основи, але іноді приймає рішення інтуїтивно. Потребує практики в обґрунтуванні думок.

5-8 балів: Нижче середнього – Дитина має базові знання, але важко аналізує наслідки, не завжди може пояснити «чому». Потребує підтримки.

0-4 балів: Низький – Дитина не розуміє зв'язку між харчуванням і здоров'ям, не вміє міркувати логічно. Потрібна системна робота з розвитку критичного мислення.

Анкета для учнів 3-го класу

★ Як я навчаюся? ★

Допоможи нам зрозуміти, що тебе цікавить і як ти навчаєшся!

Ім'я та прізвище:

Введи своє ім'я

Клас:

Вибери клас



📖 Як мені навчатися?

1. Наскільки тобі цікаво вивчати нові теми?



Нудно



Трохи



Нормально



Цікаво



Дуже цікаво

2. Чи хочеш ти дізнаватися більше після уроку?



Ніколи



Рідко



Іноді



Часто



Завжди

3. Як тобі подобається працювати в групі?



Не люблю



Важко



Нормально



Подобається



Обожнюю



Що я думаю про корисне харчування?

4. Наскільки важливо знати про корисну їжу?



Не важливо



Трохи
важливо



Важливо



Дуже важливо



Найважливіше

5. Чи складно розрізняти корисні та шкідливі продукти?



Дуже складно



Складно



Іноді складно



Легко



Дуже легко

6. Чи хочеш змінити свої харчові звички?



Ні



Не знаю



Можливо



Так



Обов'язково

Як я мислю і розмірковую?

7. Чи можу я пояснити, чому продукт корисний або шкідливий?



Не можу



Важко



Іноді можу



Часто можу



Завжди можу

8. Чи вмію я ставити запитання про те, що вивчаю?



Не вмію



Соромлюся



Іноді



Часто



Дуже часто

9. Чи можу порівнювати різні продукти та вибирати кращий?



Не знаю як



Важко



Намагаюся



Можу



Легко можу

10. Чи довіряю я всьому, що чую про їжу, чи перевіряю інформацію?



Довіряю
всьому



Майже всьому



Іноді
сумніваюся



Часто
перевіряю



Завжди
перевіряю

Шкала інтерпретації (від 1 до 5 балів):

45-50 - Високий рівень
35-44 - Достатній рівень
25-34 - Середній рівень

15-24 - Низький рівень
10-14 - Критичний рівень

Детальна інтерпретація за категоріями

Навчальна мотивація

Високий рівень. Учень демонструє стійкий інтерес до навчання, активно шукає додаткову інформацію, ініціативний у груповій роботі, має внутрішню мотивацію до пізнання.

Достатній рівень. Учень зацікавлений більшістю тем, час від часу шукає додаткову інформацію, охоче працює в групі, має позитивне ставлення до навчання.

Середній рівень. Учень має вибірковий інтерес до тем, пасивне ставлення до додаткового навчання, потребує стимулювання для участі в групах, залежить від зовнішньої мотивації.

Низький рівень. Слабкий інтерес до навчальних тем, уникає додаткових завдань, пасивний у групових активностях, потребує постійного стимулювання.

Критичний рівень. Відсутність інтересу до навчання, повне уникнення участі, можливі проблеми з самооцінкою, потребує спеціальної уваги.

Ставлення до теми (корисне харчування)

Високий рівень. Усвідомлює важливість здорового харчування, легко розрізняє корисні/шкідливі продукти, готовий змінювати харчові звички, може бути прикладом для інших.

Достатній рівень. Розуміє важливість теми, в основному правильно оцінює продукти, має намір покращити харчові звички, відкритий до нових знань.

Середній рівень. Частково усвідомлює важливість здорового харчування, іноді помиляється в оцінці продуктів, вагається щодо змін у харчуванні, потребує додаткової інформації.

Низький/критичний рівень. Не вважає тему важливою, має труднощі в розрізненні продуктів, не бажає змінювати харчові звички, можливий опір новій інформації.

Критичне мислення

Високий рівень. Може пояснити свою думку з аргументами, активно ставить запитання різного рівня, легко порівнює та аналізує інформацію, критично оцінює джерела інформації.

Достатній рівень. Може пояснити основні зв'язки, ставить запитання за підтримки, порівнює за простими критеріями, іноді сумнівається в інформації.

Середній рівень. Може дати прості пояснення, рідко ставить запитання самостійно, порівнює за очевидними ознаками, довіряє більшості інформації.

Низький рівень. Важко пояснює свої думки, не ставить запитання, не може порівнювати об'єкти, приймає всю інформацію некритично.

Критичний рівень. Не може сформулювати пояснення, повністю пасивний у обговореннях, не розуміє необхідності порівняння, потребує спеціальної педагогічної підтримки.

Результати анкетування для учнів 3-А і 3-Б класів

**Таблиця результатів:
Клас 3-А (експериментальний)**

Прізвище учня	Тестові завдання (0-10)	Творче завдання (0-6)	Загальний бал (0-16)	Рівень
Андрусів О.	8	4	12	Середній
Бойко С.	6	2	8	Нижче середнього
Василенко І.	5	1	6	Нижче середнього
Гаврилюк О.	9	5	14	Високий
Дорошенко А.	7	3	10	Середній
Євтух Є.	4	0	4	Низький
Жовтіков М.	6	2	8	Нижче середнього
Захарчук А.	8	4	12	Середній
Ібадова Е.	7	3	10	Середній
Коваль А.	5	2	7	Нижче середнього
Кобзєва Н.	9	4	13	Високий
Калина М.	6	2	8	Нижче середнього
Оврах О.	7	3	10	Середній
Парубій О.	5	1	6	Нижче середнього
Петросян О.	8	4	12	Середній
Романенко О.	6	2	8	Нижче середнього
Радова А.	7	3	10	Середній
Тимошук Д.	4	1	5	Нижче середнього
Ушаков І.	8	5	13	Високий
Федоренко К.	6	2	8	Нижче середнього
Федоряка Л.	7	3	10	Середній
Чернищенко В.	5	1	6	Нижче середнього
Чумак Д.	8	4	12	Середній
Шевченко С.	6	2	8	Нижче середнього
Юнаков Ю.	7	3	10	Середній
Юрченко О.	4	0	4	Низький

Аналіз для 3-А:

Середній бал класу:

$$(12+8+6+14+10+4+8+12+10+7+13+8+10+6+12+8+10+5+13+8+10+6+12+8+10+4) / 26 = 9 \text{ (Середній).}$$

Розподіл:

Низький – 2 (7,7%),

Нижче середнього – 11 (42,3%),

Середній – 10 (38,5%),

Високий – 3 (11.5%).

**Таблиця результатів:
Клас 3-Б (контрольний)**

Прізвище учня	Тестові завдання (0-10)	Творче завдання (0-6)	Загальний бал (0-16)	Рівень
Білоусенко А.	7	3	10	Середній
Бойко А.	5	1	6	Нижче середнього
Гойко А.	6	2	8	Нижче середнього
Гончар О.	8	4	12	Середній
Даниленко Д.	6	2	8	Нижче середнього
Єрмак П.	4	0	4	Низький
Заєць Є.	7	3	10	Середній
Задорожня А.	8	4	12	Середній
Калима В.	6	2	8	Нижче середнього
Караман А.	5	1	6	Нижче середнього
Литвиненко Н.	9	5	14	Високий
Лисоконь В.	6	2	8	Нижче середнього
Лозова М.	7	3	10	Середній
Науменко С.	5	1	6	Нижче середнього
Онищенко М.	8	4	12	Середній
Плачинта Р.	6	2	8	Нижче середнього
Понежда Ю.	7	3	10	Середній
Радецький С.	4	0	4	Низький
Слободянюк А.	8	5	13	Високий
Сторожницький В.	6	2	8	Нижче середнього
Удовиченко М.	7	3	10	Середній
Фадєєва О.	5	1	6	Нижче середнього
Філіппова С.	8	4	12	Середній
Шапар О.	6	2	8	Нижче середнього
Шинкарук Я.	7	3	10	Середній

Аналіз для 3-Б:

Середній бал класу:

$(10+6+8+12+8+4+10+12+8+6+14+8+10+6+12+8+10+4+13+8+10+6+12+8+10) / 25 = 8.92$ (Нижче середнього).

Розподіл:

Низький – 2 (8%),

Нижче середнього – 11 (44%),

Середній – 10 (40%),

Високий – 2 (8%).

Додаток Д

Протоколи спостереження за розвитком критичного мислення

Загальні відомості про дослідження

Дослідник: _____

Період спостереження: _____

Загальна кількість уроків: 6 (3 уроки × 2 класи)

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ

1. Постановка запитань (0-3 бали)

0 балів: не ставить запитань

1 бал: ставить прості запитання (Що це? Хто? Де?)

2 бали: ставить запитання середньої складності (Чому? Як?)

3 бали: ставить складні, проблемні запитання (А що якби...? Чи можна стверджувати...?)

2. Аналіз інформації (0-3 бали)

0 балів: не аналізує інформацію

1 бал: виділяє основну інформацію

2 бали: порівнює факти між собою

3 бали: знаходить зв'язки між фактами, встановлює закономірності

3. Аргументація (0-3 бали)

0 балів: не аргументує свої відповіді

1 бал: наводить 1 простий аргумент

2 бали: наводить 2-3 аргументи

3 бали: наводить переконливі аргументи з конкретними прикладами

4. Оцінювання (0-3 бали)

0 балів: не оцінює інформацію критично

1 бал: розрізняє "добре-погано", "правильно-неправильно"

2 бали: оцінює за кількома критеріями

3 бали: дає обґрунтовані, багатосторонні оцінки

Протокол спостереження - Клас 3-А (26 учнів)

Дата: _____ Урок: 1 Тема: Корисні та шкідливі продукти харчування

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Андрусів О.	"А що буде, якщо їсти тільки солодоші?"	ПЗ	2	Запитання середньої складності
Бойко С.	"Цукерки дають енергію"	АІ	1	Виділяє основну інформацію
Василенко І.	"Чому молоко корисне?"	ПЗ	1	Просте запитання
Гаврилюк О.	"Овочі мають вітаміни, тому вони корисні"	А	1	Один простий аргумент
	"А якщо їсти овочі та фрукти разом - це буде ще кориснішим?"	ПЗ	3	Проблемне запитання
Дорошенко А.	"Це добре" (про фрукти)	О	1	Розрізняє добре-погано
Євтух Є.			0	Мовчала
Жовтіков М.	"Хто сказав, що м'ясо корисне?"	ПЗ	1	Просте запитання
Захарчук А.	"Мама каже їсти каші, бо вони дають сили"	А	1	Посилається на авторитет
Ібадова Е.	"Солодка вода псує зуби, я бачила по телевізору"	АІ	1	Виділяє факт з джерела
Коваль А.	"Солодоші шкідливі"	О	1	Проста оцінка
Кобзева Н.	"Чіпси шкідливі для зубів і живота"	АІ	2	Порівнює вплив на органи
	"Риба корисна для мозку"	АІ	1	Основна інформація
Калина М.	"Солодоші можна їсти, але мало"	О	2	Оцінює за критерієм кількості
Оврах О.			0	Не брала участі
Парубій О.	"Моркву можна їсти сиру або варену"	АІ	1	Виділяє варіанти
Петросян О.	"Хліб дає енергію, молоко - кальцій, м'ясо - білки"	АІ	3	Знаходить зв'язки між продуктами та поживністю
Романенко О.	"Це погано" (про фастфуд)	О	1	Базова оцінка
Радова А.	"Чому дорослі п'ють каву, а діти не можуть?"	ПЗ	2	Запитання про різницю
Тимошук Д.			0	Не відповідав
Ушаков І.	"Фрукти краще овочів чи ні?"	ПЗ	2	Порівняльне запитання
Федоренко К.			0	Мовчав
Федоряка Л.	"Якщо їсти багато солі, то буде високий тиск"	АІ	2	Встановлює зв'язок
Чернищенко В.			0	Не відповідав
Чумак Д.	"Можна їсти торт на день народження, бо це свято"	О	2	Оцінює за контекстом
Шевченко С.	"Вода найкорисніша з усіх напоїв"	О	1	Категорична оцінка
Юнаков Ю.	"Овочі корисні, бо мають вітаміни А, С"	А	2	Два конкретні аргументи
Юрченко О.	"Мій дідусь їсть сало і живе довго"	А	1	Особистий приклад

Статистика участі:

Активних учнів: 21 з 26 (81%)

Не брали участі: 5 учнів (Євтух Є., Оврах О., Тимошук Д., Федоренко К., Чернищенко В.)

Загальна кількість балів: 35 балів

Середній бал по класу: 1.35 бала

Протокол спостереження - Клас 3-Б (25 учнів)

Дата: _____ Урок: 1 Тема: Корисні та шкідливі продукти харчування

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Білоусенко А.	"Морква корисна для очей, шпинат для крові"	А	2	Два конкретні аргументи
Бойко А.			0	Не відповідав
Гойко А.	"Що таке вітаміни?"	ПЗ	1	Просте запитання
Гончар О.	"У макдоналдсі їжа смачна, але там багато жиру"	АІ	2	Порівнює якості
Даниленко Д.	"Хліб дає нам силу на весь день"	АІ	1	Виділяє основну функцію
Єрмак П.			0	Мовчав
Заєць Є.	"Чому дорослі кажуть не їсти багато солодощів?"	ПЗ	2	Запитання середньої складності
Задорожня А.	"Якщо їсти тільки корисну їжу - чи можна жити без солодощів?"	ПЗ	3	Складне запитання
Калима В.	"Риба корисна"	АІ	1	Основна інформація
Караман А.	"Бабуся каже, що борщ найкорисніший"	А	1	Посилання на досвід
Литвиненко Н.	"Якщо не їсти м'ясо, то не буде сили?"	ПЗ	3	Проблемне запитання
Лисоконь В.	"Солодощі погані"	О	1	Базова оцінка
Лозова М.	"Кока-кола шкідлива для зубів і живота"	АІ	2	Вплив на кілька органів
Науменко С.	"Це добре" (про каші)	О	1	Проста оцінка
Онищенко М.	"Сир і твирог - це молочні продукти з кальцієм"	А	2	Групує і аргументує
Плачинта Р.	"Мама говорить їсти суп кожен день"	А	1	Посилається на авторитет
Понєжда Ю.	"Фрукти краще цукерок, бо природні"	О	2	Оцінює за критерієм природності
Радецький С.			0	Не брав участі
Слободянюк А.	"Молоко корисне для кісток і зубів"	АІ	2	Зв'язує продукт з органами
	"Що корисніше - яблуко чи банан?"	ПЗ	2	Порівняльне запитання
Сторожницький В.	"Погано" (про чіпси)	О	1	Базове оцінювання
Удовиченко М.	"Солодощі можна їсти трохи після обіду"	О	2	Оцінює з урахуванням часу
Фадєєва О.			0	Мовчала
Філіппова С.	"Овочі мають різні кольори і різні вітаміни"	АІ	2	Встановлює зв'язок
Шапар О.	"Чому шоколад смачний, але шкідливий?"	ПЗ	2	Запитання про суперечність
Шинкарук Я.	"Мій тато спортсмен, він їсть багато м'яса і овочів"	А	1	Особистий приклад

Статистика участі:

Активних учнів: 21 з 25 (84%)

Не брали участі: 4 учнів (Бойко А., Єрмак П., Радецький С., Фадєєва О.)

Загальна кількість балів: 37 балів

Середній бал по класу: 1.48 бала

Протокол спостереження - Клас 3-А (26 учнів)

Дата: _____ Урок: 2 Тема: Режим харчування та його вплив на організм

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Андрусів О.	"Вранці треба їсти каші, вдень - суп, ввечері - салат"	АІ	2	Порівнює різні прийоми їжі
Бойко С.	"Скільки разів треба їсти?"	ПЗ	1	Просте запитання про кількість
Василенко І.	"Сніданок дає енергію на весь день"	А	1	Один аргумент про важливість
Гаврилюк О.	"А що буде, якщо пропустити сніданок, але добре пообідати?"	ПЗ	3	Складне запитання про компенсацію
Дорошенко А.	"Це правильно" (про регулярне харчування)	О	1	Базова позитивна оцінка
Євтух Є.	"Мама каже не їсти перед сном"	А	1	Посилання на авторитет
Жовтіков М.	"Вранці немає апетиту"	АІ	1	Констатує факт
Захарчук А.	"Якщо їсти пізно ввечері, то погано спиться та болить живіт"	АІ	3	Встановлює зв'язки між режимом і здоров'ям
Ібадова Е.	"Чому дітям треба їсти частіше за дорослих?"	ПЗ	2	Запитання про вікові особливості
Коваль А.			0	Не брав участі
Кобзєва Н.	"Чи можна змінювати час їди, якщо зайнятий спортом?"	ПЗ	3	Проблемне запитання про адаптацію
Калина М.	"Обід найважливіший прийом їжі"	О	1	Категорична оцінка
Оврах О.	"Що їсти на полуденок?"	ПЗ	1	Просте практичне запитання
Парубій О.	"Дідусь їсть два рази на день і почувається добре"	А	1	Особистий приклад як аргумент
Петросян О.	"Перекуси можуть бути корисні або шкідливі"	АІ	2	Розрізняє типи перекусів
Романенко О.	"Якщо не їсти вранці, то в школі не буде сил думати, а якщо переїдати - буде сонливість"	АІ	3	Складні причинно-наслідкові зв'язки
Радова А.	"Чому спортсмени їдять по-особливому?"	ПЗ	2	Запитання про специфічні потреби
Тимошук Д.	"Краще їсти рідше, але більше"	О	1	Спільна оцінка без обґрунтування
Ушаков І.	"Можна їсти 3 рази, але великими порціями, або 5 разів маленькими"	О	3	Обґрунтована оцінка альтернатив
Федоренко К.	"А як харчуються в інших країнах?"	ПЗ	2	Запитання про порівняння
Федоряка Л.	"Регулярне харчування покращує травлення та настрої"	А	2	Два обґрунтовані аргументи
Чернищенко В.	"Пізня вечеря може призвести до поганого сну та зайвої ваги"	АІ	3	Встановлює множинні зв'язки
Чумак Д.	"Які продукти краще їсти вранці, а які ввечері?"	ПЗ	2	Порівняльне запитання
Шевченко С.	"Можна порушувати режим у вихідні, бо це відпочинок"	О	2	Оцінка з урахуванням контексту
Юнаков Ю.	"Правильний режим - це основа здоров'я"	О	2	Узагальнююча оцінка
Юрченко О.	"Що буде, якщо їсти тільки один раз на день?"	ПЗ	2	Запитання про крайність

Статистика участі:

Активних учнів: 25 з 26 (96%)

Не брали участі: 1 учень (Коваль А.)

Загальна кількість балів: 47 балів

Середній бал по класу: 1.81 бала

Протокол спостереження - Клас 3-Б (25 учнів)

Дата: _____ Урок: 2 Тема: Режим харчування та його вплив на організм

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Білоусенко А.	"О котрій годині треба снідати?"	ПЗ	1	Просте запитання про час
Бойко А.	"Без сніданку важко вчитися"	А	1	Один аргумент з досвіду
Гойко А.	"Бабуся завжди снідає о 7 ранку"	АІ	1	Констатує факт з досвіду
Гончар О.	"Сніданок, обід, вечеря - по 4 години між ними"	АІ	2	Встановлює часові інтервали
Даниленко Д.	"Це неправильно" (про нерегулярне харчування)	О	1	Базова негативна оцінка
Єрмак П.	"Чому?"	ПЗ	1	Коротке просте запитання
Заєць Є.	"Чи правда, що не можна їсти після 18:00, чи це тільки для дорослих?"	ПЗ	3	Критичне запитання з розрізненням
Задорожня А.	"Якщо їсти в один час, організм звикає та краще травить"	АІ	3	Складний зв'язок режиму і фізіології
Калима В.	"Коли краще їсти солодке?"	ПЗ	2	Запитання про оптимальний час
Караман А.	"Вранці каша, вдень суп, ввечері салат"	АІ	1	Перелічує без аналізу
Литвиненко Н.	"Режим харчування важливий, але не треба стати його рабом" "Треба слухати свій організм, але мати дисципліну"	О	3	Збалансована оцінка з обґрунтуванням
		О	3	Складна збалансована оцінка
Лисоконь В.	"А що робити, якщо не встигаєш поспіяти перед школою?"	ПЗ	2	Практичне запитання про проблему
Лозова М.	"Часті прийоми їжі розганяють метаболізм"	А	2	Використовує наукову термінологію
Науменко С.			0	Не брав участі
Онищенко М.	"Пропуск їжі може призвести до гастриту"	А	2	Медицинський аргумент
Плачинта Р.	"Кожен має знайти свій режим"	О	2	Індивідуалізована оцінка
Понєжда Ю.	"Шкільний обід о 12:00 підходить не всім, хтось встає раніше, хтось пізніше"	АІ	3	Аналіз індивідуальних різниць
Радецький С.	"Головне не переїдати"	О	1	Спрощена оцінка
Слободянюк А.	"А якби люди їли тільки коли голодні?"	ПЗ	3	Філософське запитання про природність
Сторожницький В.	"Це добре" (про стабільний режим)	О	1	Проста позитивна оцінка
Удовиченко М.	"Регулярність дає стабільність енергії та настрою"	А	2	Два взаємопов'язані аргументи
Фадєєва О.	"В деяких країнах обідають о 15:00"	АІ	2	Порівняльна інформація
Філіппова С.	"Що важливіше: що їси чи коли їси?"	ПЗ	3	Порівняльне проблемне запитання
Шапар О.	"Чим краще снідати?"	ПЗ	1	Просте практичне запитання
Шинкарук Я.	"Чи можна адаптувати режим під роботу чи навчання?"	ПЗ	2	Запитання про гнучкість

Статистика участі:

Активних учнів: 24 з 25 (96%)

Не брали участі: 1 учень (Науменко С.)

Загальна кількість балів: 48 балів

Середній бал по класу: 1.92 бала

Протокол спостереження - Клас 3-А (26 учнів)

Дата: _____ Урок: 3 Тема: Наслідки неправильного харчування для здоров'я

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Андрусів О.	"А чи може неправильне харчування вплинути на успіхи в школі?"	ПЗ	3	Складне запитання про непрямий вплив
Бойко С.	"Це дуже погано" (про нездорове харчування)	О	1	Категорична негативна оцінка
Василенко І.	"Від фастфуду товстіють"	А	1	Один простий аргумент
Гаврилюк О.	"Без вітамінів слабкий імунітет, без білків не ростуть м'язи"	АІ	3	Встановлює множинні зв'язки дефіциту і наслідків
Дорошенко А.	"Якщо довго їсти тільки шкідливе, то можуть бути хвороби серця, печінки, зубів"	АІ	3	Комплексний аналіз довготривалих наслідків
Євтух Є.	"Що буде з зубами від солодкого?"	ПЗ	1	Просте запитання про наслідки
Жовтіков М.	"Лікар сказав, що цукор псує зуби"	А	1	Посилання на медичний авторитет
Захарчук А.	"Чи можна виправити шкоду від поганого харчування?"	ПЗ	3	Проблемне запитання про оборотність
Ібадова Е.	"Чи правда, що деякі люди можуть їсти все і не хворіти, а інші ні?"	ПЗ	3	Критичне запитання про індивідуальні відмінності
Коваль А.	"У мене болить живіт після чіпсів"	АІ	1	Особистий досвід як факт
Кобзева Н.	"Неправильне харчування може стати шкідливим швидко (отруєння) або повільно (хвороби)"	О	3	Диференційована оцінка за часовими критеріями
Калина М.	"Ожиріння - це хвороба"	О	2	Медична оцінка проблеми
Оврах О.	"Від газованої води псуються зуби і болить живіт"	АІ	2	Встановлює два зв'язки
Парубій О.	"Деякі наслідки видно відразу, деякі через роки"	АІ	2	Розрізняє короткострокові та довгострокові ефекти
Петросян О.	"Погане харчування впливає на зовнішність, здоров'я, настрої, розум"	АІ	3	Системний аналіз впливу на різні аспекти
Романенко О.	"А що робити, якщо вже є шкода?"	ПЗ	2	Практичне запитання про вирішення
Радова А.	"Чому деяким дітям дозволяють їсти шкідливе, а іншим ні?"	ПЗ	2	Запитання про соціальну нерівність
Тимошук Д.	"Шкідливо" (про солодощі)	О	1	Проста негативна оцінка
Ушаков І.	"Профілактика краща за лікування, тому треба їсти правильно завжди"	А	3	Переконливий аргумент з медичним обґрунтуванням
Федоренко К.	"Мій друг їсть багато солодкого і в нього карієс"	А	1	Конкретний приклад як аргумент
Федоряка Л.	"Цукровий діабет може бути від надмірної ваги, яка від солодощів" "Які хвороби найстрашніші від поганого харчування?"	АІ	3	Встановлює ланцюг причин і наслідків
		ПЗ	2	Порівняльне запитання про ступінь тяжкості
Чернищенко В.	"Здорове харчування - це вклад в майбутнє"	О	2	Метафорична довгострокова оцінка
Чумак Д.	"Чи можуть батьки нести відповідальність за нездорове харчування дітей?"	ПЗ	3	Етичне проблемне запитання
Шевченко С.	"Іноді можна порушувати правила, якщо знаєш наслідки"	О	3	Збалансована оцінка з урахуванням свідомості
Юнаков Ю.	"Що буде, якщо їсти тільки солодке тиждень?"	ПЗ	2	Гіпотетичне запитання про експеримент
Юрченко О.			0	Мовчала

Статистика участі:

Активних учнів: 25 з 26 (96%)

Не брали участі: 1 учень (Юрченко О.)

Загальна кількість балів: 56 балів

Середній бал по класу: 2.15 бала

Протокол спостереження - Клас 3-Б (25 учнів)

Дата: _____ Урок: 3 Тема: Наслідки неправильного харчування для здоров'я

Прізвище учня	Дія/висловлювання	Критерій	Бали	Примітки
Білоусенко А.	"Скільки цукерок можна їсти без шкоди?"	ПЗ	2	Запитання про безпечну норму
Бойко А.	"Від солодкого псуються зуби"	А	1	Стандартний аргумент
Гойко А.	"Це небезпечно" (про нездорове харчування)	О	1	Базова оцінка ризику
Гончар О.	"А чи може погане харчування вплинути на характер людини?"	ПЗ	3	Нестандартне запитання про психологічний вплив
Даниленко Д.	"Мама каже, що від солодкого буду гіперактивний"	А	1	Посилання на батьківську пораду
Єрмак П.	Мовчить, записує у зошиті	-	0	Пасивна участь
Засць Є.	"Зайва вага, карієс, проблеми зі шкірою"	АІ	2	Перелічує різні наслідки
Задорожня А.	"Неправильне харчування може призвести до діабету, який потім лікують все життя"	АІ	3	Розуміє довгострокові незворотні наслідки
Калима В.	"Чи правда, що від чіпсів може боліти живіт?"	ПЗ	2	Запитання про конкретний продукт
Караман А.	"Неправильне харчування = хвороби"	АІ	1	Спрошене узагальнення
Литвиненко Н.	"А що якщо людина генетично схильна до хвороб, чи допоможе правильне харчування?"	ПЗ	3	Складне запитання про взаємодію факторів
Лисоконь В.	"Чи можуть від поганого харчування випадати волосся?"	ПЗ	2	Запитання про менш очевидні наслідки
Лозова М.	"Ожиріння може призвести до проблем із суглобами"	А	2	Нестандартний медичний зв'язок
Науменко С.	"У мене дідусь має діабет, він не може їсти солодке"	А	2	Особистий досвід, розуміння обмежень
Онищенко М.	"Від газованих напоїв розчиняється зубна емаль"	А	2	Конкретний медичний факт
Плачинта Р.	"Чому дорослі п'ють каву, якщо вона шкідлива?"	ПЗ	2	Запитання про суперечності у поведінці
Понєжда Ю.	"Я читав, що цукор викликає залежність, як наркотики"	АІ	3	Глибоке розуміння механізмів впливу
Радецький С.	"Моя сестра на дієті, але постійно зриває"	А	1	Спостереження із життя
Слободянюк А.	"А чи може від енергетиків зупинитися серце?"	ПЗ	3	Серйозне запитання про екстремальні наслідки
Сторожицький В.	"Швидка їжа робить людей ледачими"	О	2	Оцінка впливу на поведінку
Удовиченко М.	"А чи може неправильне харчування вплинути на успіхи в школі?"	ПЗ	3	Зв'язок харчування та когнітивних функцій
Фадєєва О.	Підняла руку, але не встигла відповісти	-	0	Бажання відповісти
Філіппова С.	"Треба читати етикетки на продуктах"	АІ	2	Практична порада
Шапар О.	"Від фастфуду люди стають товстими та хворими"	А	1	Загальновідома інформація
Шинкарук Я.	"Чи можна одразу помітити, що людина погано харчується?"	ПЗ	2	Запитання про зовнішні прояви

Статистика участі:

Активних учнів: 23 з 25 (92%)

Не брали участі: 2 учня (Єрмак П., Фадєєва О.)

Загальна кількість балів: 46 балів

Середній бал по класу: 1.84 бала

Зведена таблиця результатів

Клас 3-А (26 учнів)

№	Прізвище учня	Кількість балів			Загальна сума	Динаміка	
		Урок 1	Урок 2	Урок 3			
1	Андрусів О.	2	2	3	7	→	↑
2	Бойко С.	1	1	1	3	→	→
3	Василенко І.	1	1	1	3	→	→
4	Гаврилюк О.	4	3	3	10	↓	→
5	Дорошенко А.	1	1	3	5	→	↑
6	Євтух Є.	0	1	1	2	↑	→
7	Жовтіков М.	1	1	1	3	→	→
8	Захарчук А.	1	3	3	7	↑	→
9	Ібадова Е.	1	2	3	6	↑	↑
10	Коваль А.	1	0	1	2	↓	↑
11	Кобзева Н.	3	3	3	9	→	→
12	Калина М.	2	1	2	5	↓	↑
13	Оврах О.	0	1	2	3	↑	↑
14	Парубій О.	1	1	2	4	→	↑
15	Петросян О.	3	2	3	8	↓	↑
16	Романенко О.	1	3	2	6	↑	↓
17	Радова А.	2	2	2	6	→	→
18	Тимошук Д.	0	1	1	2	↑	→
19	Ушаков І.	2	3	3	8	↓	→
20	Федоренко К.	0	2	1	3	↑	↓
21	Федоряка Л.	2	2	5	9	→	↑
22	Чернищенко В.	0	3	2	5	↑	↓
23	Чумак Д.	2	2	3	7	→	↑
24	Шевченко С.	1	2	3	6	↑	↑
25	Юнаков Ю.	2	2	2	6	→	→
26	Юрченко О.	1	2	0	3	↑	↓

Середній бал по класу: 5.3

Найкращий результат: Гаврилюк О., Кобзева Н., Федоряка Л.

Найнижчий результат: Євтух Є., Коваль А., Тимошук Д.

Відмінно: 3 учня (12%)

Добре: 10 учнів (38%)

Задовільно: 10 учнів (38%)

Незадовільно: 3 учня (12%)

Клас 3-Б (25 учнів)

№	Прізвище учня	Кількість балів			Загальна сума	Динаміка	
		Урок 1	Урок 2	Урок 3			
1	Білоусенко А.	2	1	2	5	↑	↓
2	Бойко А.	0	1	1	2	↑	→
3	Гойко А.	1	1	1	3	→	→
4	Гончар О.	2	2	3	7	→	↑
5	Даниленко Д.	1	1	1	3	→	→
6	Єрмак П.	0	1	0	1	↑	↓
7	Заєць Є.	2	3	2	7	↑	↓
8	Задорожня А.	3	3	3	9	→	→
9	Калима В.	1	2	2	5	↑	→
10	Караман А.	1	1	1	3	→	→
11	Литвиненко Н.	3	6	3	12	↑	↓
12	Лисоконь В.	1	2	2	5	↑	→
13	Лозова М.	2	2	2	6	→	→
14	Науменко С.	1	0	2	3	↓	↑
15	Онищенко М.	2	2	2	6	→	→
16	Плачинта Р.	1	2	2	5	↑	→
17	Понєжда Ю.	2	3	3	8	↑	→
18	Радецький С.	0	1	1	2	↑	→
19	Слободянюк А.	4	3	3	10	↓	→
20	Сторожицький В.	1	1	2	4	→	↑
21	Удовиченко М.	2	2	3	7	→	↑
22	Фадєєва О.	0	2	0	2	↑	↓
23	Філіппова С.	2	3	2	7	↑	↓
24	Шапар О.	2	1	1	4	↓	→
25	Шинкарук Я.	1	2	2	5	↑	→

Середній бал по класу: 4.4

Найкращий результат: Литвиненко Н., Слободянюк А., Задорожня А.

Найнижчий результат: Бойко А., Єрмак П., Радецький С., Фадєєва О.

Відмінно: 3 учня (12%)

Добре: 7 учнів (28%)

Задовільно: 11 учнів (44%)

Незадовільно: 4 учня (16%)

Порівняння класів

Середній бал 3-А vs 3-Б: 5.3 vs 4.4 (3-А дещо кращий)

Відмінно: 3-А - 3 (12%), 3-Б - 3 (12%)

Динаміка покращення: 3-А – 40%, 3-Б – 34%

Позитивна динаміка більше в 3-А класі

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК ДЛЯ 3 КЛАСУ

ТЕМА: «МОЯ ЗДОРОВА ТАРІЛКА»

Мета уроку: *навчальна:* ознайомити учнів із принципами збалансованого харчування, зокрема з моделлю «здорової тарілки»; показати залежність між групами продуктів і здоров'ям людини; *розвивальна:* формувати вміння здійснювати математичні розрахунки пропорцій, аналізувати інформацію про продукти, робити висновки; розвивати уяву, мовлення, навички творчої діяльності; *виховна:* виховувати ціннісне ставлення до власного здоров'я, культуру харчування, вміння співпрацювати в групі.

Завдання уроку: вивчити принципи збалансованого харчування, засвоїти поняття пропорцій та дробів, дослідити зв'язок між кольором продуктів та їхніми корисними властивостями, розвивати навички усного та письмового мовлення; розвивати творче мислення та художні навички, формувати навички роботи в команді, розвивати математичне мислення через практичні завдання, вдосконалювати навички презентації; виховувати свідоме ставлення до здорового харчування, формувати естетичний смак, виховувати відповідальність за власне здоров'я.

Обладнання та матеріали: інтерактивна дошка або проєктор, набір муляжів продуктів або картинок, велика модель тарілки для демонстрації, білі паперові тарілки (діаметр 23 см), кольоровий папір та картон, ножиці, клей, олівці, фломастери, лінійки та циркулі, зошити для створення міні-книжок, клейкі стрічки різних кольорів.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Привітання-гра "Кольорова веселка". Учні стають у коло. Вчитель називає колір, а діти швидко називають продукт цього кольору:

Червоний – помідор, полуниця, яблуко...

Зелений – огірок, капуста, перець...

Жовтий – банан, лимон, кукурудза...

Помаранчевий – морква, гарбуз, апельсин...

Фіолетовий – буряк, чорниця, слива...

Білий – рис, цибуля, молоко...

II. Актуалізація знань

Інтерактивна вікторина "Що я знаю про здорове харчування?"

Гра "Сортуємо продукти". На дошці зображення різних продуктів. Учні розподіляють їх на групи:

Овочі та фрукти	Злаки та крупи	Білкові продукти	Молочні продукти
-----------------	----------------	------------------	------------------



"Математичні загадки про їжу"

1. У кошику 8 яблук. Половину з'їв Петрик. Скільки залишилось? (4)
2. На тарілці 12 печив. Четверту частину взяла сестричка. Скільки печива взяла? (3)
3. Мама купила 16 морквин. Половину поклала в суп, четверту частину дала кролику. Скільки моркви залишилось? (4)

III. Мотивація та цілепокладання

Казка-мотивація "Пригоди в Країні Здорових Тарілок"

Вчитель розповідає казку з елементами театралізації

"Жила-була дівчинка Аня, яка дуже любила солодощі. Одного разу вона потрапила до чарівної Країни Здорових Тарілок, де всі жителі були веселими та енергійними. Аня дізналась секрет їхнього здоров'я – вони завжди їли з особливих веселкових тарілок, де кожен колір мав свою силу..."

Постановка проблемного питання

"А що, якби ми теж створили такі чарівні тарілки для себе? Як ви думаєте, що для цього потрібно знати?"

IV. Основна частина уроку

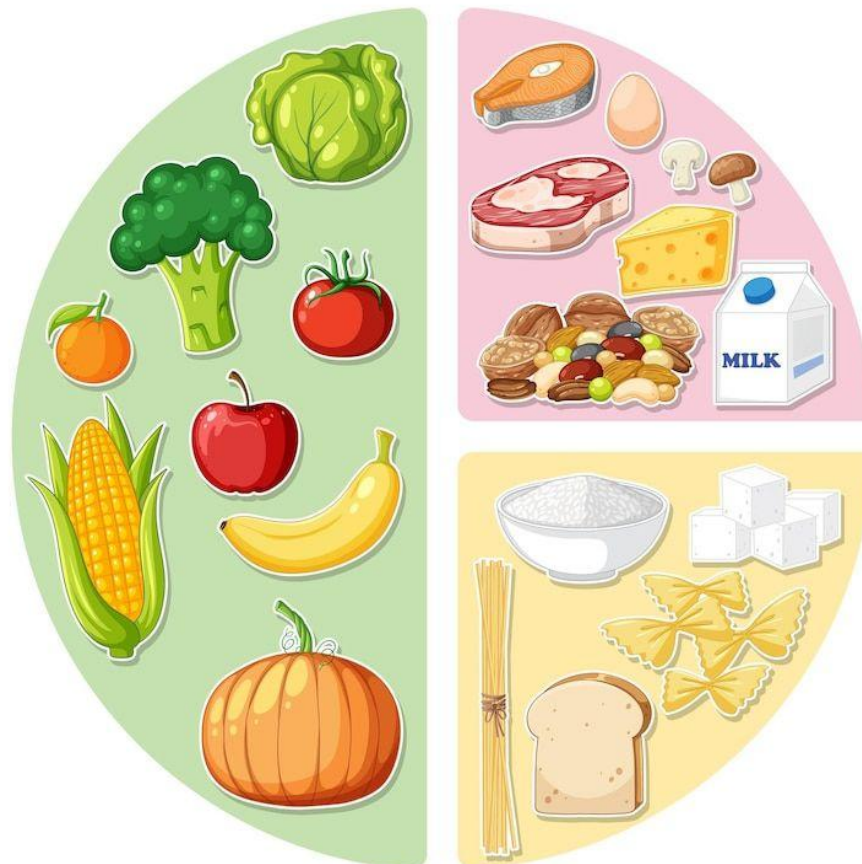
Проект 1: "Математичні секрети здорової тарілки"

Презентація правила "здорової тарілки":

1/2 тарілки = овочі та фрукти

1/4 тарілки = злаки та крупи

1/4 тарілки = білкові продукти



Практичне завдання "Юні математики-дієтологи"

Завдання А: "Ділимо тарілку". Візьміть паперову тарілку. За допомогою лінійки знайдіть центр, проведіть пряму лінію через центр (це половина). Одну з половинок поділіть ще навпіл. Позначте кожну частину: "Овочі та фрукти", "Злаки", "Білки". Наклейте на свою тарілку обрані продукти, зберігаючи пропорції.

Завдання Б: "Математичні обчислення"

- Якщо на тарілці 12 продуктів, скільки має бути овочів? (6)
- Скільки злаків? (3)
- Скільки білків? (3)

Проект 2: "Веселкова лабораторія"

Дослідницька робота в групах "Кольори здоров'я"

Група 1: "Червоні скарби". Дослідити червоні продукти: помідор, полуниця, гранат, кавун, лосось.

Група 2: "Помаранчева енергія". Дослідити помаранчеві продукти: морква, гарбуз, апельсин, манго, батат.

Група 3: "Жовте сонце". Дослідити жовті продукти: банан, кукурудза, ананас, жовтий перець, лимон.

Група 4: "Зелена сила". Дослідити зелені продукти: шпинат, огірок, авокадо, ківі, зелена цибуля.

Група 5: "Фіолетове чудо". Дослідити фіолетові продукти: чорниця, баклажан, виноград, слива, інжир.

Практичне завдання "Кольорова картотека"

Кожна група створює картки з продуктами свого кольору з описом корисних властивостей і створюють загальну таблицю продуктів.

Таблиця продуктів за кольорами

Колір	Продукт	Корисна речовина та вплив на здоров'я
Червоний	Помідор	Лікопін – антиоксидант, допомагає серцю працювати краще.
	Полуниця	Багата на вітамін С, який зміцнює імунітет (допомагає не хворіти)
	Гранат	Містить антиоксиданти, які дають енергію та підтримують кровообіг
	Кавун	Містить лікопін, який підтримує здоров'я серця та зволожує організм завдяки високому вмісту води
	Лосось	Багатий на білок і омега-3 жирні кислоти, які допомагають мозку працювати краще та підтримують здоров'я серця
Помаранчевий	Морква	Вітамін А (бета-каротин) – покращує зір і здоров'я шкіри.
	Гарбуз	Багатий на вітаміни А і С, які підтримують імунітет і здоров'я кісток
	Апельсин	Багатий на вітамін С та флавоноїди, які зміцнюють імунітет, допомагають засвоювати залізо та захищають від застуди
	Манго	Містить вітаміни А та С, фолієву кислоту та антиоксиданти, які покращують зір, зміцнюють імунітет та допомагають розвитку мозку
	Батат	Містить бета-каротин, вітамін С та клітковину, які покращують зір, зміцнюють імунітет та забезпечують довготривалу енергію
Жовтий	Банан	Містить калій, який допомагає м'язам і серцю працювати правильно
	Кукурудза	Містить лютеїн і зеаксантин (каротиноїди), які захищають очі від шкідливого світла та покращують зір, а також надає енергію завдяки вуглеводам
	Ананас	Містить фермент бромелайн та вітамін С, які покращують травлення, зменшують запалення та зміцнюють імунітет

	Жовтий перець	Містить найбільше вітаміну С серед усіх овочів, а також флавоноїди, які зміцнюють імунітет та зменшують запалення в організмі
	Лимон	Багатий на вітамін С та лимонну кислоту, які зміцнюють імунітет, допомагають засвоювати залізо та надають бадьорості
	Шпинат	Багатий на залізо, фолієву кислоту та вітамін К, які попереджають анемію, допомагають росту та зміцнюють кістки
	Огірок	Містить багато води, калій та кремній, які звожують організм, виводять токсини та зміцнюють нігті й волосся
	Авокадо	Містить корисні жири та омега-3, які розвивають мозок, покращують пам'ять та допомагають засвоювати вітаміни А, D, Е, К
	Ківі	Багатий на вітамін С, клітковину та калій, які зміцнюють імунітет, покращують травлення та підтримують роботу серця
	Зелена цибуля	Містить хлорофіл, вітамін К та сульфур, які очищають кров, зміцнюють кістки та борються з мікробами
	Чорниця	Містить антоціани та флавоноїди, які покращують пам'ять, зміцнюють судини мозку та захищають очі від втоми при читанні
	Баклажан	Містить насунін та клітковину, які захищають мозок від пошкоджень та знижують рівень холестерину
	Виноград	Багатий на ресвератрол та антоціани, які зміцнюють серце, покращують кровообіг та захищають від серцевих хвороб
	Слива	Багата на вітамін К, антиоксиданти та клітковину, які зміцнюють кістки, покращують травлення та уповільнюють старіння клітин
	Інжир	Містить калій, кальцій та клітковину, які зміцнюють кістки, підтримують роботу серця та покращують травлення

Проект 3: "Літературна майстерня"

Створення міні-книжки "Веселкова тарілка здоров'я"

Сторінка 1: Малюнок тарілки з пропорціями.

Сторінка 2-3: Опис кольорів і речовин (речення: "Червоний помідор дає силу серцю").

Сторінка 4: "Мій здоровий день" Розповідь про власний раціон харчування.

Ілюструвати маркерами/кольоровими олівцями.

V. Презентація проєктів

Організація презентацій:

Виставка тарілок: учні розміщують свої роботи на партах.



Міні-презентації: кожен учень (1-2 хвилини) розповідає про свою тарілку.

Читання книжок: декілька учнів читають уривки зі своїх міні-книжок.

VI. Рефлексія та підведення підсумків

Рефлексивна вправа "Барометр настрою"

На дошці три тарілки: весела (урок сподобався, все зрозуміло), задумлива (було цікаво, але є питання), сумна (було важко, не все зрозуміло).

Учні прикріплюють свої стікери до відповідної тарілки.

Підведення підсумків:

Запитання для обговорення:

Що нового ви дізналися про здорове харчування?

Яким кольорам ви надаватимете більшу увагу у своєму раціоні?

Що було найцікавішим у створенні проєкту?

Як ви використаєте ці знання вдома?

Домашнє завдання (диференційоване):

Базовий рівень: Створити здорову тарілку для одного з прийомів їжі разом з батьками. Сфотографувати та принести фото.



Середній рівень: Створити меню здорового дня, використовуючи принцип веселкової тарілки, порахувати, скільки різних кольорів продуктів з'їли за день.

Високий рівень: Провести міні-дослідження: опитати 5 родичів про їхні улюблені овочі та фрукти. Створити діаграму "Найпопулярніші кольори в нашій родині".

Інтегрований урок для 3 класу

Тема: «Кулінарні традиції України та світу»

Мета: *навчальна:* ознайомити учнів із кулінарними традиціями України та різних країн світу, показати значення національних страв як частини культури, навчити розрізняти корисні та шкідливі продукти; *розвивальна:* розвивати критичне мислення, уміння працювати в групі, досліджувати інформацію з різних джерел, аналізувати та презентувати результати; *виховна:* виховувати інтерес до традицій рідного народу та повагу до культур інших країн; формувати усвідомлене ставлення до здорового харчування.

Завдання: розширити знання про національні страви різних країн, познайомити з географічним розташуванням країн, вивчити нову лексику з теми "Їжа", дослідити родинні кулінарні традиції; розвивати творчі здібності та мовленнєві компетенції; стимулювати дослідницький інтерес; зміцнювати зв'язки між поколіннями; виховувати естетичний смак.

Обладнання: інтерактивна дошка/проектор, комп'ютер з доступом до Інтернету, велика карта світу, картинки страв різних країн, прапорці держав, зразки оформлених рецептів, ватман для кулінарних карт, кольоровий папір та картон, клей, ножиці, маркери, фарби, пензлі, наклейки, стрічки для оформлення, шаблони для рецептів, географічні контури країн, словнички кулінарних термінів, картки для ігор.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Привітання-гра "Смачного ранку!"

Діти вітаються різними мовами: "Доброго ранку!", "Good morning!", "Bonjour!", "Guten Morgen!"

II. Актуалізація знань

Інтерактивна гра "Відгадай країну за стравою".

Вчитель: "Сьогодні до нас в гості прийшов Петрик-Мандрівник! Він подорожував світом, але забув, з якої країни яка страва. Допоможемо йому?"

Вчитель показує зображення страв, діти ставлять відповідний прапорець:

 Італія	 Паста	 Франція	 Круасан
--	---	--	---

			
Україна	Борщ	Греція	Салат
			
Японія	Суші	Узбекистан	Плов
			
Китай	Дім-сам	Південна Корея	Кімчі
			
США	Гамбургер	Мексика	Тако

III. Мотивація та цілепокладання

На інтерактивній дошці з'являється карта світу. Учитель запитує: «*Чи знаєте ви, які страви є символами різних країн?*» Діти наводять приклади: піца (Італія), суші (Японія), борщ (Україна). Учитель підкреслює, що кулінарні традиції — це не лише їжа, а й культура, історія, географія та навіть мистецтво.

Формулювання мети разом з учнями: дізнатися про страви різних країн; створити кулінарну карту світу, зібрати родинні рецепти, організувати виставку.

IV. Вивчення нового матеріалу

А) Мандрівка країнами світу

Україна.

Розповідь вчителя. Діти, добрий день! Сьогодні я розповім вам про наші українські кулінарні традиції, а саме про борщ, вареники та узвар. Ці страви не просто смачні, а й мають глибоку історію, пов'язану з нашою землею та життям наших предків. Вони стали популярними, бо Україна – це країна з родючими чорноземами, річками та лісами, де ростуть овочі, фрукти та зернові, які легко використовувати в їжі. У давнину, ще з часів Київської Русі, люди готували з того, що давала природа, щоб бути сильними та здоровими.

Почнемо з **борщу** – нашого улюбленого червоного супу. Борщ з'явився дуже давно, перша згадка про нього датується 1584 роком у Києві, але корені йдуть ще в слов'янські часи. Він готується з буряка, моркви, капусти, картоплі

та інших овочів, які ростуть на наших родючих полях. Чому борщ став популярним? Бо Україна має теплий клімат і багаті ґрунти, де овочі ростуть великими та смачними. Предки варили борщ, щоб нагодувати родину після важкої праці на землі. Він символізує гостинність – завжди подавався гостям як знак поваги. Борщ корисний, бо повний вітамінів від овочів, які зміцнюють здоров'я та дають силу.



Далі – **вареники**, наші "пиріжки з тіста". Вони з'явилися в 18 столітті, але схожі страви були ще в давні часи. Вареники роблять з тіста з начинкою: картоплею, сиром, вишнями чи грибами – усе з наших садів і полів. Вони стали популярними, бо в Україні багато зерна для тіста та овочів для начинки, а природні умови дозволяють вирощувати картоплю та фрукти. На

свята, як Різдво чи Великдень, вареники готували всією родиною – це символ єдності. У давнину їх варили пісними під час посту, щоб бути здоровими та сильними. Вареники дають енергію від злаків і білок від сиру.

І наостанок – **узвар**, наш солодкий напій з сушених фруктів. Узвар відомий з давніх часів, його варили ще в Київській Русі на свята, як Святвечір. Готують з яблук, груш, слив і вишень, які сушать улітку. Чому популярний? Україна має тепле літо та плодові сади, де фрукти ростуть рясно, а сушіння – спосіб зберегти врожай на зиму. Узвар символізує достаток і здоров'я, бо фрукти дають вітаміни для імунітету. Предки пили його, щоб не хворіти в холодну пору.



Ось так наші страви пов'язані з природою та історією – вони роблять нас сильними, як наша земля! А ви пробували готувати вдома? Давайте обговоримо!

Італія.

Діти, давайте знайдемо Італію на мапі! Вона розташована в Європі, виглядає як чобіток, оточений Середземним морем. Завдяки теплому клімату тут ростуть помідори, оливки та пшениця, з якої роблять борошно для смачних страв. Сьогодні ми поговоримо про пасту, піцу та лазанью – улюблені італійські страви, які відомі в усьому світі!

Паста – це макарони з твердих сортів пшениці, які подають із соусами, наприклад, томатним чи з овочами. Вона дає енергію завдяки злакам, а помідори додають вітамін С для імунітету. Паста з'явилася ще в 12 столітті, коли італійці почали змішувати борошно з водою. **Піца** – це корж із тіста з начинкою: помідорами, сиром моцарелою та базиліком. Цікавий факт: перша піцерія відкрилася в 1830 році в місті Неаполь, і звалася вона "Піцерія

Порт'Альба"! Піца корисна, бо має овочі та кальцій із сиру для міцних кісток. **Лазанья** – це запіканка з листів тіста, м'яса чи овочів і сиру. Вона багата на білок для м'язів і з'явилася ще в Середньовіччі.



Чому ці страви популярні? Італія має багато сонця та родючу землю, тому овочі та зернові – основа кухні. Італійці люблять готувати разом із родиною, а їжа для них – це свято! Як ви думаєте, що ми можемо додати до піци, щоб вона була ще здоровішою?

Японія.

Діти, подивіться на мапу – Японія розташована в Азії, на островах у Тихому океані. Завдяки морю навколо неї японці їдять багато риби, а рисові поля дають зерно для страв. Сьогодні ми дізнаємося про суші, рамен і темпуру, а також про традицію їсти паличками та мистецтво сервірування.

Суші – це роли з рису, червоної риби (лосося) та огірків, загорнуті в морські водорості. Вони з'явилися в 8 столітті, коли японці зберігали рибу в рисі. Риба дає омега-3 для мозку, а рис – енергію. **Рамен** – це суп із локшини, овочів (морква, цибуля) і курки чи яйця. Він багатий на білок для м'язів і вітаміни від овочів. Рамен став популярним у 20 столітті як швидка та поживна страва. **Темпура** – це овочі чи креветки, обсмажені в легкому тісті. Креветки дають білок, а овочі – вітаміни для імунітету.



Японці їдять паличками, що вчить акуратності, а страви сервірують красиво, як картини, щоб їжа радувала очі. Це мистецтво, адже японці вірять, що гарна їжа робить нас щасливими! Японія має багато риби через океан і рис через теплий клімат, тому ці страви стали улюбленими. Як би ви сервірували суші – у вигляді квіточки чи зірки?

Франція.

Діти, знайдіть Францію на мапі! Вона в Європі, межує з Італією, має поля пшениці та виноградники. Французька кухня – це справжнє мистецтво, де кожна страва виглядає як картина. Сьогодні ми поговоримо про круасани, сир і багет, а також про французький етикет за столом.

Круасани – це листкове тісто у формі півмісяця, яке їдять на сніданок із джемом чи сиром. Вони з'явилися в 19 столітті та дають енергію завдяки злакам. **Сир** (наприклад, камамбер чи брі) – французька гордість, багатий на кальцій для міцних кісток. Франція має понад 400 видів сиру! **Багет** – довгий хліб із хрусткою скоринкою, зроблений із пшеничного борошна. Він дає енергію для активного дня. Багети стали популярними в 19 столітті, коли пекарі вдосконалили рецепт.



Чому ці страви популярні? Франція має родючі поля для пшениці та пасовища для корів, які дають молоко для сиру. Французи їдять повільно, за гарно накрытим столом, із серветками та розмовами – це етикет, який вчить поважати їжу. Їжа для них – це мистецтво, як малювання! Як би ви прикрасили стіл для круасанів?

Б) Здорові vs нездорові страви

Дидактична гра "Світлофор здоров'я". Вчитель називає страви, діти піднімають кольорові таблички

Зелений – корисні страви (борщ, грецький салат, капуста квашена, вівсяна каша з ягодами, суші з лососем і огірком, фруктовий салат, гуакамолє, йогурт натуральний, гречана каша, запечена риба з овочами, варені яйця, молочна рисова каша, варена курятина, сир зернистий з ягодами).

Жовтий – помірно корисні (паста з твердих сортів пшениці з томатним соусом, білий і цільнозерновий хліб, картопляне пюре, картопля в мундирі, вареники з картоплею, домашні котлети, варена ковбаса, рис білий, рисовий плов із куркою, піца з овочами, темпура з овочами, яєчня з цибулею, бутерброд з маслом і сиром, молочні коктейлі, йогурт солодкий, сир твердий, сирники зі сметаною, кукурудзяні пластівці)

Червоний – шкідливі (чіпси, солодка газована вода, смажені пончики, цукерки, смажена картопля фрі, тістечка з кремом, молочний шоколад, солоні горішки, солодкі батончики, морозиво, гамбургер, курячі крильця фрі, енергетичні напої, майонез, лапша швидкого приготування, цукерки льодяники, кетчуп, сухарики зі смаками, попкорн солодкий, жувальна гумка, солодка вата).

V. Проектна діяльність

Проект 1: «Кулінарна карта світу»

Поділ на групи (4 групи по 6-7 учнів).

1. Група "Європа"

2. Група "Азія"

3. Група "Америка"

4. Група "Україна та сусіди"

Завдання для груп:

- знайти на карті свої країни;
- вибрати 3-4 здорові національні страви;
- прикріпити зображення до відповідних країн;
- написати назви страв українською мовою;
- поставити прапорці країн.

Група "Європа"	Група "Азія"
Грецький салат (Греція) Рататуй (Франція) Салат капрезе (Італія) Гаспачо (Іспанія)	Місо-суп (Японія) Кімчі (Корея) Дим сам з овочами на пару (Китай) Біріані з овочами (Індія)
Група "Америка"	Група "Україна та сусіди"
Чілі кон карне (Мексика) Севіче (Перу) Кукурудзяний суп (Канада) Кіноа-салат (Болівія)	Борщ (Україна) Капуста тушкована з грибами (Польща) Мамалига (Молдова) Сармале (Румунія)

Проект 2: «Класна кулінарна книга»

Мета: Зібрати та оформити родинні рецепти здорових страв

Підготовчий етап (домашнє завдання): Учні заздалегідь опитали родичів та принесли: один родинний рецепт здорової страви, коротку історію страви в родині, малюнок або фото страви.

Робота на уроці:

Обмін рецептами в групах: кожен розповідає про свій рецепт (2-3 речення), інші учні ставлять запитання, визначають найцікавіший рецепт групи.

Оформлення сторінок книги: красиве переписування рецепту, додавання ілюстрацій, прикраси рамками, візерунками, вказівка автора рецепту (бабуся, мама тощо).

ГРЕЧАНА КАША З ОВОЧАМИ

Регіон: Азовськ Автор рецепту: Бабуся Марія

ІНГРЕДІЄНТИ:

Гречана крупа - 1 склянка
Морква - 1 середня
Цибуля - 1 головка
Зелень (кріп, петрушка) - пучок
Часник - 2 зубчики
Сіль, перець - за смаком

СПОСІБ ПРИГОТУВАННЯ:

1. Гречку промити та обсушити на сухій сковорідці до золотистого кольору.
2. Моркву натерти на великій тертці, цибулю дрібно нарізати.
3. Обсмажити овочі на олії до м'якості, додати часник.
4. Додати гречку, залити водою (1:2), варити 15-20 хвилин.
5. Посолити, поперчити, посипати зеленню перед подачею.

Цікава історія:

Цей рецепт передали мені моя бабуся Марія, яка завжди казала: "Гречка - це сім'я нашого народу". Вона готувала цю кашу для всіх членів родини, додаючи овочі зі свого городу. Кажуть, що саме ця каша допомогла нашій родині вижити у важкі часи. Тепер і я та ще кілька членів родини просять додати!



ВАРЕНИКИ З ВИШНЯМИ

Регіон: Гайворон Автор рецепту: Мама Олена

ІНГРЕДІЄНТИ:

Борошно пшеничне — 500 г
Яйця — 2 шт.
Вода тепла — 200 мл
Сіль — 1 ч.л.
Вишні свіжі або заморожені — 400 г
Цукор — 3 ст.л.
Крохмаль — 1 ст.л.
Масло вершкове — для подачі

СПОСІБ ПРИГОТУВАННЯ:

1. Змішати борошно з сіллю, додати яйця та теплу воду. Замісити еластичне тісто, накрити і дати постояти 30 хвилин.
2. Вишні очистити від кісточок, змішати з цукром та крохмалем. Дати постояти 15 хвилин.
3. Тісто розкати тонко, вирізати кружечки діаметром 8-10 см. На центр кожного кружечка покласти начинку, акуратно заліпiti краї.
4. Варити у підсоленій воді 5-7 хвилин після закипання на повільному вогні.
5. Подавати гарячими з вершковим маслом або сметаною.

Цікава історія:

Цей рецепт передається в нашій родині вже понад 80 років. Моя мама навчилася готувати ці вареники від своєї мами, коли їй було всього 12 років. За традицією, кожна дівчина в родині збиралася на кухню, щоб разом зліпити вареники з вишнями з власного саду. Цей рецепт — частина душі нашої родини.



Створення обкладинки: спільне придумування назви книги, голосування за найкращий варіант, оформлення титульної сторінки.

Проект 3: «Виставка "Здорові страви наших бабусь"»

Створення інформаційних табличок: Назва страви, основні інгредієнти, корисні властивості, історія в родині, ім'я та вік бабусі/дідуся.

Художнє оформлення: малюнки страв акварельними фарбами, аплікації з кольорового паперу, колажі з журналів, використання природних матеріалів (листя, квіти).

Розділи виставки:

"Перші страви" (супи, борщі)

"Другі страви" (каші, м'ясні страви)

"Випічка та десерти"

"Заготівлі та консервація"

"Напої та настоянки"

Роль учнів як екскурсоводів: кожна група готує розповідь про свій розділ.

Додаткові активності:

Дегустаційна зона (з дозволу адміністрації) – зразки простих страв.

Майстер-клас від бабусь – показ приготування простої страви.

Фотозона з атрибутами кулінарії

VI. Контрольно-оцінювальний етап

1. Презентація проєктів. Кожна група презентує свій проєкт: демонстрація створеної частини карти світу, представлення найцікавішого рецепту з книги, розповідь про один експонат виставки.

2. Рефлексія

Учні стають в коло і по черзі завершують речення: "Сьогодні я дізнався/лася...", "Мені було цікаво...", "Я хочу спробувати приготувати...", "Найбільше мені сподобалось..."

VII. Домашнє завдання

Базовий рівень: Намалювати свою улюблену здорову страву. Записати 5 нових слів з уроку в словничок.

Достатній рівень: Написати коротку розповідь (5-7 речень) "Моя улюблена родинна страва". Знайти одну цікаву традицію харчування іншої країни.

Високий рівень: Провести міні-дослідження "Як змінились кулінарні традиції нашої родини". Створити власний рецепт здорової страви.

Результати пост-анкетування для учнів 3-А і 3-Б класів

**Таблиця результатів:
Клас 3-А (експериментальний)**

Прізвище учня	Тестові завдання (0-10)	Творче завдання (0-6)	Загальний бал (0-16)	Рівень
Андрусів О.	9	5	14	Високий
Бойко С.	7	3	10	Середній
Василенко І.	6	2	8	Нижче середнього
Гаврилюк О.	10	6	16	Високий
Дорошенко А.	8	3	11	Середній
Євтух Є.	4	1	5	Низький
Жовтіков М.	7	2	9	Середній
Захарчук А.	10	4	14	Високий
Ібадова Е.	7	5	12	Середній
Коваль А.	6	2	8	Нижче середнього
Кобзєва Н.	10	6	16	Високий
Калина М.	7	2	9	Середній
Оврах О.	8	4	12	Середній
Парубій О.	5	2	7	Нижче середнього
Петросян О.	9	5	14	Високий
Романенко О.	7	4	11	Середній
Радова А.	8	4	12	Середній
Тимошук Д.	4	1	5	Нижче середнього
Ушаков І.	9	5	14	Високий
Федоренко К.	7	3	10	Середній
Федоряка Л.	9	3	12	Середній
Чернищенко В.	6	2	8	Нижче середнього
Чумак Д.	10	6	16	Високий
Шевченко С.	7	2	9	Середній
Юнаков Ю.	8	4	12	Середній
Юрченко О.	4	0	4	Низький

Аналіз пост-тесту для 3-А:

Середній бал класу:

$(14+10+8+16+11+5+9+14+12+8+16+9+12+7+14+11+12+5+14+10+12+8+16+9+12+4)/26$
 $= 10,69$ (Середній).

Розподіл:

Низький – 2 (7,7%),

Нижче середнього – 5 (19,2%),

Середній – 12 (46,2%),

Високий – 7 (26,9%).

**Таблиця результатів:
Клас 3-Б (контрольний)**

Прізвище учня	Тестові завдання (0-10)	Творче завдання (0-6)	Загальний бал (0-16)	Рівень
Білоусенко А.	8	4	12	Середній
Бойко А.	5	2	7	Нижче середнього
Гойко А.	6	2	8	Нижче середнього
Гончар О.	8	4	12	Середній
Даниленко Д.	6	2	8	Нижче середнього
Єрмак П.	4	1	5	Нижче середнього
Заєць Є.	8	4	12	Середній
Задорожня А.	9	5	14	Високий
Калима В.	6	2	8	Нижче середнього
Караман А.	5	2	7	Нижче середнього
Литвиненко Н.	9	5	14	Високий
Лисоконь В.	6	2	8	Нижче середнього
Лозова М.	8	4	12	Середній
Науменко С.	6	2	8	Нижче середнього
Онищенко М.	8	4	12	Середній
Плачинта Р.	6	2	8	Нижче середнього
Понежда Ю.	8	4	12	Середній
Радецький С.	4	1	5	Нижче середнього
Слободянюк А.	9	5	14	Високий
Сторожницький В.	6	2	8	Нижче середнього
Удовиченко М.	8	4	12	Середній
Фадєєва О.	5	2	7	Нижче середнього
Філіппова С.	8	4	12	Середній
Шапар О.	6	2	8	Нижче середнього
Шинкарук Я.	8	4	12	Середній

Аналіз для 3-Б:

Середній бал:

$(12+7+8+12+8+5+12+14+8+7+14+8+12+8+12+8+12+5+14+8+12+7+12+8+12) / 25 = 9,76$ (середній).

Розподіл:

Низький – 0 (0%),

Нижче середнього – 11 (44%),

Середній – 11 (44%),

Високий – 3 (12%).