

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра загальної та вікової психології

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

В.о. завідувача кафедри

\_\_\_\_\_ Макаренко Н.М.

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2024р.

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО**  
**МИСЛЕННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСІ**

Кваліфікаційна робота з психології студентки  
психолого-педагогічного факультету  
зі спеціальності 053 Психологія освітньо-  
кваліфікаційного рівня «бакалавр»  
групи ЗПП-20

**Біданець Ольги Миколаївни**

Науковий керівник:

асистент кафедри загальної та вікової психології

Гапочка Яна Олександрівна

**Оцінка:**

Національна шкала \_\_\_\_\_

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

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис)

(прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис)

(прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис)

(прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2024

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Біданець Ольга Миколаївна, 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 в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 4  |
| <b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ<br/>ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В<br/>МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ</b> .....     | 7  |
| 1.1. Розвиток критичного мислення як психолого-педагогічна<br>проблема.....   | 7  |
| 1.2. Психологічні особливості становлення критичного<br>мислення в дітей молодшого шкільного віку.....                                  | 13 |
| 1.3. Психологічні умови розвитку критичного мислення в дітей<br>молодшого шкільного віку.....   | 18 |
| Висновки до 1 розділу.....  | 23 |
| <b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ<br/>ПРОЯВУ ПОКАЗНИКІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В<br/>МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ<br/>ВІЦІ</b> ..... | 25 |
| 2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження.....  | 25 |
| 2.2. Обробка та аналіз результатів дослідження .....  | 31 |
| Висновки до 2 розділу.....  | 36 |
| <b>РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ<br/>РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШОМУ<br/>ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ</b> .....                   | 37 |
| 3.1. Психолого-педагогічні підходи до розвитку критичного<br>мислення молодших школярів у закладах загальної середньої освіти... ..     | 37 |
| 3.2. Методичні рекомендації суб'єктам психологічного<br>розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці.....                    | 41 |
| Висновки до 3 розділу.....  | 47 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....   | 48 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....   | 49 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....  | 56 |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасна європейська освіта, спираючись на фундаментальні принципи прав і свобод людини, плюралізм і демократію, зосереджує увагу на підготовці творчої особистості, набутті нею фахових і загальних компетенцій, необхідних для участі в житті сучасного суспільства.

Однією із ознак сучасного суспільства є стрімка цифровізація, яка зокрема, все більше торкається освіти на всіх її рівнях. Цифрове суспільство відкриває безліч можливостей для навчання, але водночас воно породжує певні загрози для розвитку особистості учня: залежність від технологій, віртуалізація спілкування, кібербулінг, формування кліпового мислення. Тому фахівці освіти мають об'єднати зусилля для цілеспрямованого і системного розвитку критичного мислення дітей, як фактору попередження негативних впливів, зокрема й в початковій школі.

Критичне мислення – це здатність аналізувати та оцінювати інформацію, а також робити обґрунтовані висновки та приймати рішення. Завдання педагогів спонукати учнів до того, щоб ставити запитання, будувати припущення, активно залучатися до інтелектуального пошуку, знаходити шляхи вирішення різноманітних проблем, бачити та виправляти власні помилки.

Наразі, педагогічна громадськість – учителі, викладачі, науковці усвідомили обмеженість традиційних дидактичних методів і необхідність використання новітніх освітніх підходів і технологій до формування і розвитку критичного мислення учнів.

Аналіз наукових праць українських і зарубіжних учених засвідчує підвищений інтерес до проблеми розвитку психологічних особливостей критичного мислення школярів молодшого шкільного віку (К. Баханова, І. Большакова, І. Бондарук, Б. Блум, Д. Брунер, О. Варзацька, М. Вашуленко, М. Векслер, Р. Джонсон, Д. Клустер, В. Мисан, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Савченко, І. Суценка, Л. Терлецька, С. Терно, Д. Халперн, А. Тягло та ін.). Водночас визначення дієвих психолого-

педагогічних механізмів розвитку критичного мислення дітей на ранніх етапах дорослішання досі всебічно не розкриті.

Аналіз передового психологічного досвіду (І. Кузьма, Г. Хаскінс, О. Швець, О. Янкович) показує, що гострою проблемою в початковій школі є «мовчання молодших школярів», їх байдужість, а іноді неспроможність висловити власну думку з приводу гострих проблем, що виникають у класі, школі, родині. Раннє втручання у формування критичного мислення в молодшому шкільному віці є одним з шляхів розв'язання цієї проблеми.

Розвиток здатності дітей критично мислити – це одне із актуальних завдань освітньої системи, що підтверджує актуальність обраної теми.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості прояву показників критичного мислення у молодших школярів.

**Завдання дослідження:**

1. Уточнити та узагальнити теоретичні аспекти психологічних закономірностей розвитку критичного мислення в молодших школярів.
2. Здійснити емпіричне дослідження особливостей прояву показників критичного мислення в молодших школярів.
3. Спираючись на отримані емпіричні дані, розробити систему психологічних заходів спрямованих на розвиток виявлених показників критичного мислення в молодших школярів.

**Об'єкт дослідження** – когнітивна сфера дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – показники критичного мислення молодших школярів.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань дослідження використовувалися такі методи:

- теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, абстрагування;

- емпіричні: спостереження, бесіда, опитування засобами методик («Тест розумових здібностей» А. Отіс, Р. Леннон, методика «Четвертий зайвий» І. Карабаєва)

- кількісний і якісний аналіз.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідна робота проводилася на базі Маломихайлівського ліцею Криничанської селищної ради. В дослідженні взяли участь учні початкових класів (20 осіб).

**Практичне значення** дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес методики, спрямованої на формування критичного мислення учнів молодшого шкільного віку різними психологічними засобами. Дані розробки можуть бути використані вчителями початкових класів і практичними психологами для формування в школярів необхідних для розвитку критичного мислення знань та умінь.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, що нараховує 64 джерела, додатків, розміщених на 7 сторінках. Загальний обсяг роботи 62 сторінки.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

### 1.1. Розвиток критичного мислення як психолого-педагогічна проблема

Розвиток критичного мислення як психолого-педагогічна категорія набула своєї актуальності в ХХ столітті. Так, вперше поняття «критичне мислення» в педагогічній та психологічній літературі використовується з 1956 року. Американський вчений психолог Б. Блум розробив таксономію мислення та визначив, які операції на кожному рівні мислення може здійснити мозок людини [58].

Вчені Колумбійського університету А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер наголошують, що критичне мислення дозволяє нам обмірковувати власні думки та причини виникнення тієї чи іншої точки зору. До найважливіших ознак цього виду мислення дані дослідники відносять:

- обмірковування того, яким чином ми приходимо до наших власних рішень або розв'язуємо завдання, проблеми;
- свідому спрямованість на певну мету;
- опору на логіку, надійну та достовірну інформацію, що збирається з багатьох джерел [53].

Крім того, науковці розробили концептуальну базову модель технології розвитку критичного мислення, яка складається з трьох фаз: актуалізація – побудова знань – консолідація [51, с. 16].

Поняття критичне мислення розглядалося з різних точок зору. Так, вчені філософи стверджують, що це вміння логічно аргументувати свої мислення [56, с. 27].

Джо Лоу визначає критичне мислення як вміння «мислити чітко і раціонально. Воно передбачає точність та систематичність, а також, серед іншого, слідування правилам логіки та наукових міркувань» [60]. Роберт Енніс в багатьох своїх працях, виданих протягом останніх десятиліть, визначає критичне мислення як «розумне рефлексивне мислення, зосереджене на вирішенні того, у що вірити чи що робити» [61]. Девід Гічкок, погоджуючись з визначенням Енніса, додає, що критичне мислення веде до суджень, які ґрунтуються на релевантних доказах [62].

Український вчений С. Терно зазначає, що мислення – це процес відображення об'єктивної реальності, що становить вищий рівень людського пізнання [51, с. 345]. У розумовій діяльності С. Терно ключовими вважає окремі дії, які підпорядковані конкретним свідомим цілям. Вони й становлять основну «одиницю» діяльності, не лише зовнішньої, практичної, але й внутрішньої, розумової. Нарешті, як і практична, внутрішня, розумова дія виконується тими або іншими способами, тобто за допомогою певних операцій.

А. Тягло правильним вважає положення про мислення як про процес і припускає, що мислення розуміється «як діяльність» суб'єкта, що взаємодіє з об'єктивним світом [53, с. 45]. Мислення тому і є процесом, що це безперервна взаємодія людини з об'єктом. Вивчення процесу мислення – це, власне, вивчення процесуального ходу і складу розумової діяльності людини як її суб'єкта. Мислення розгортається в часі та охоплює деякі фази або етапи: початок, середина, завершення. Мислення – вияв активності суб'єкта, тобто воно не лише спрямовано на відображення зовнішнього світу, але і є вираженням певної активності суб'єкта. Мислення завжди суб'єктивне в цьому сенсі, навіть у тому випадку, коли воно правильне і адекватно відображає зовнішній світ [53, с. 49].

Серед видів мислення важливе місце займає критичне мислення. Особливе місце воно займає в розвитку дітей молодшого шкільного віку.



Можна погодитись з Робертом Еннісом у тому, що філософськи орієнтовані практики в галузі критичного мислення та й, загалом, освічена аудиторія мають спільне базове поняття про критичне мислення, яке виражається в різних визначеннях, які вони пропонують.

На наш погляд, найбільш влучними є дефініції Г. Батлер й Д. Халперн, які будемо вважати засадничими. Г. Батлер визначає критичне мислення як комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети і готовності використовувати ці вміння за потреби, що покращують здатність долати когнітивні упередження, й характеризуються гнучкістю, потребою доказів, здатністю розпізнати оманливі спроби переконати себе [59].

Ця дефініція підкреслює вплив когнітивних викривлень на мислення і розкриває найбільш значущі ознаки критичного мислення. Роль когнітивних викривлень буде розглянута далі. Д.Ф. Гальперн у своїй роботі «Думка та знання» називає критичним мисленням використання когнітивних технік або стратегій, які підвищують ймовірність отримання очікуваного кінцевого результату [64, с.22]. Це визначення позиціонує критичне мислення як цілеспрямоване, контрольоване, направлене на досягнення мети або вирішення завдань і таке, що лише здатне підвищити шанси на успіх, але не гарантувати його.

Дослідники І.Норман, Х.Вернон, Д.Іон (США), на підставі аналізу позицій численних психологічних досліджень критичного мислення, виокремлюють такі його основні риси:

- необхідність аналізу та доведення гіпотетичних припущень;
- розвиток здібностей до спостереження, пізнавального інтересу, бажання відшукувати слабкі місця, аналізувати;
- потребу у використанні законів і принципів логічного мислення [64, с. 210].

Останнім часом з'явилося чимало праць українських учених, які переймаються проблемою формування критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку.

Так, сучасні українські педагоги О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, І. Баранова стверджують, що критичне мислення – це:

- мислення, яке сприяє формуванню здатності людини усвідомлювати власну позицію щодо певного питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати;

- нестандартне мислення, що ґрунтується на спроможності бачити та оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність і доцільність фактів, явищ, подій;

- практичне мислення, яке на основі теоретичних знань, дає можливість ухвалити необхідні рішення;

- рефлексивне мислення, спосіб корекції і виправлення людиною помилок, допущених у процесі її мислення, що перебуває у безперервному пошуку;

- багаторівневе та варіативне явище, що в ньому відображаються морально-етичні настанови, соціально-політичні риси, оцінний досвід, ціннісні орієнтири, знання людини, способи розумових і практичних дій;

- мислення, спрямоване на пошук стратегій вирішення життєвих і навчальних проблем, виявлення та оцінку альтернатив і пріоритетів, їх доцільності, визначення достовірності фактів, явищ, подій, розвитку його сприяють вміння і навички аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення фактів, формулювання обґрунтованих висновків;

- мислення, в основі якого лежить здатність людини розрізняти цінність інформації, тобто відокремлювати потрібну інформацію від непотрібної. Воно спрямоване на опрацювання інформації за допомогою ефективних мисленнєвих прийомів (аналізу, синтезу, порівняння, поєднання фактів тощо) та її оцінювання щодо джерела, досвіду, спостереження, правильного міркування і зібраних даних [43, с. 74].

Зі свого боку видатний український педагог В.Г. Кремень зазначає, що під критичним мисленням треба розуміти здатність людини (природну або виховану) до самостійного оцінювання явищ навколишньої дійсності, наукових знань, думок і тверджень інших людей, уміння визнавати їх позитивні та негативні сторони; а також прагнення до кращого, оптимальнішого розв'язання проблем, до перегляду догм, стереотипів, традицій, що існують [25, с.299]. Цей складний процес, на думку автора, починається із залучення інформації, її критичного осмислення та завершується ухваленням рішення [25, с. 200].

Погоджуємося з дослідником, щодо того, що «критичне мислення виявляється сьогодні тією життєздатною перспективою розвитку «науки мислити», яка на початку ХХІ ст. відповідає умовам ефективної життєдіяльності людини інформаційного суспільства» [25, с. 222].

Варто зазначити про негативну тенденцію погляду на «критичне мислення» як звичку пошукати недоліки. Коли говорять: «Він мислить занадто критично», то мають на увазі зайву недовірливість людини, її небажання приймати думки іншої людини. Однак необхідно відрізнити критичне мислення від так званого «критиканства». Критичне мислення – це не критика недоліків, а вміння визначати проблему і виробляти оптимальну стратегію її розв'язання [1, с. 3-7].

У ґрунтовній роботі Дж. Хейбера «Критичне мислення» (Массачусетський технологічний інститут (МІТ) наголошується на важливості розвитку критичного мислення, як такого, що значно відрізняється від загального інтелекту чи інтелектуальних чеснот (мудрості, вдумливості). Однією з проблем сучасної освіти, на думку автора, є зловживання завданнями, де учневі пропонують заучувати тексти напам'ять. Хейбер переконаний, що на зміну заучуванню має прийти виховання людей з критичним мисленням. Саме критичне мислення допомагає розв'язувати складні проблеми під час усного й письмового спілкування, а також є невіддільною частиною здобуття знань у реальному світі [16].

Узагальнені властивості критичного мислення [7] представлені у табл.1.1.1.

Таблиця 1.1.1.

### Властивості критичного мислення

| Властивості критичного мислення            | Характеристика людини з критичним мисленням   |
|--|---|
| <i>Самостійність</i>                       | Мислення має індивідуальний характер.   |
| <i>Допитливість</i>                        | Людина цікавиться всім, що її оточує.   |
| <i>Наявність переконливої аргументації</i> | Розв'язання проблеми підкріплюється обґрунтованими доказами.  |
| <i>Соціальність</i>                        | Підсилення та укріплення власної позиції відбувається через діалог, обмін думками, уточнення інформації.                              |
| <i>Наполегливість</i>                      | Отримання певної інформації або формування власної позиції відбувається через цілеспрямоване опрацювання значної кількості матеріалу. |

Не менш значущими, у межах цієї роботи, вважаємо дослідження спрямовані на пошук шляхів розвитку критичного мислення на ранніх етапах онтогенезу, зокрема в молодшому шкільному віці.

А. Конверський спрямував своє дослідження на вивчення особливостей критичного мислення в школярів молодшого шкільного віку. Він вважає, що критичне мислення — це система розумових стратегій і комунікативних якостей, що дозволяє ефективно взаємодіяти людині з інформаційною реальністю [24, с.25].

Середовищем організованого формування критичного мислення в дітей повсякчас вважають школу. Зокрема, вчитель виступає організатором процесу навчання, консультантом, фасилітатором, який сприяє формуванню

в дітей уміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, формулювати висновки й аналізувати власні помилки та помилки інших учнів [29, с. 210].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема розвитку критичного мислення є досить актуальною та важливою.

У наукових джерелах критичне мислення розглядається як уміння об'єктивно оцінювати власні та чужі думки, проводити всебічну перевірку положень та висновків.

У цій роботі ми припускаємо, що окремі аспекти критичного мислення важливо формувати, починаючи з молодшого шкільного віку.

## **1.2. Психологічні особливості становлення критичного мислення в дітей молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік охоплює період життя дитини від 6-7 до 10-11 років. Цей період називають вершиною дитинства, оскільки школяр ще зберігає багато дитячих якостей – легковажність, наївність, погляд на дорослого знизу вгору. Водночас починає втрачати дитячу безпосередність у поведінці, у нього з'являється інша логіка [2].

Цей віковий період характеризується наявністю суттєвих зрушень у розвитку мислення дітей під впливом цілеспрямованого навчання, яке в початковій школі будується на основі характеристики предметів і явищ навколишнього світу. Особливістю дітей молодшого шкільного віку є пізнавальна активність.

До моменту вступу до школи молодшому школяреві, крім пізнавальної активності, вже доступне розуміння загальних зв'язків, принципів і закономірностей, що лежать в основі наукового знання. Тому одним із основних завдань, які покликана вирішувати початкова школа для освіти учнів, є формування якомога повнішої картини світу, що досягається, зокрема, за допомогою розвитку логічного мислення [4].

У дітей молодшого шкільного віку, як стверджують О. Горецька, М. Оліяр, інтенсивно відбувається розвиток важливих для подальшого шкільного життя психічних процесів: рефлексія, внутрішній план дій, довільна увага, пам'ять, уява, вміння спостерігати [12, с. 164].

Когнітивна сфера дітей молодшого шкільного віку чутлива до розвитку і цілеспрямованого впливу, а отже має перспективи для розвитку критичного мислення.

Свого часу деякі вчені — психологи Ж. Піаже, В. Штерн із недовірою ставились до розвитку критичного мислення саме в учнів початкових класів. Вони вважали, що для більшості школярів даного вікового періоду характерними є наслідувальність, низький самоконтроль, емоційність, образність мислення тощо. Тому цілеспрямовані дії з розвитку критичного мислення в учнів початкових класів цими вченими вважалась передчасними [62].

Водночас у психолого-педагогічній теорії поступово усталювалась думка про те, що формування критичного мислення як мінімум можливе вже в молодшому шкільному віці.

Зокрема, один із фундаторів теорії критичного мислення І.Д. Бех вважає, що «навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду і знань. Зрозуміло, розумові здібності дітей будуть ще вдосконалюватися при навчанні, але навіть малюки здатні думати критично і цілком самостійно (всі, у кого є діти, прекрасно це знають)» [6, с. 256]. Правильність його позицій підкріплює ряд досліджень.

О.В. Белкіна-Ковальчук у своєму дисертаційному дослідженні обґрунтувала й експериментально довела можливість формування критичного мислення молодших школярів у відповідності до їх вікових особливостей [4, с.21].

Дослідження О.І. Пометун демонструє, як критичне мислення в учнів виявляється під час спеціально організованих завдань — виявлення

непорозумінь, помилок, деформованого змісту малюнків і текстів. Автор виділяє три рівні прояву критичності мислення в молодших школярів:

- рівень критичності, «що зароджується»: суб'єкт помічає, що в зображенні об'єкта пізнання допущені помилки, невідповідності, але він ще не в змозі їх осмислити, пояснити;
- рівень критичності, «що констатує»: суб'єкт знаходить допущені в об'єкті пізнання невідповідності, помилки, але не прагне розкрити джерело їхнього виникнення (характерно для учнів перших і других класів);
- рівень критичності, «що коригує»: суб'єкт не тільки усвідомлює частини, деталі об'єкта пізнання у взаємозв'язку взаємозалежності й виявляє допущені в них помилки, безглуздість, але й розкриває причини їхнього виникнення, а також указує шляхи і засоби їхнього усунення [43, с. 74 ].

А.В. Тягло виділив у молодших школярів дві основні форми критичності та самокритичності: ті, які виявляються в пізнавальній діяльності, при вирішенні мислительних завдань, і ті, які виявляються при оцінці поведінки, якостей особистості [53, с. 210].

Слід зазначити, що молодший шкільний вік характеризується високим рівнем допитливості (яка в умовах догматичного навчання, протилежного навчанню на основі критичного мислення, поступово знижується, а у деякого з учнів навіть зникає). Безпосередній інтерес до нових фактів і цікавих явищ переростає в інтерес до пізнання істотних властивостей предметів і явищ, до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей. Значною перевагою цього періоду є відсутність стереотипів мислення. В молодшому шкільному віці вони ще не встигли сформуватися [57, с. 290].

У пізнавальній сфері учнів початкової школи відбуваються якісні зміни, зокрема у процесах сприймання, пам'яті і мислення. У дітей шестирічного віку процес сприймання готовий до переходу на якісно інший рівень – виникає можливість формування складних еталонів, які ґрунтуються на взаємно підпорядкованих ознаках. Це полегшує впізнавання і категоризацію на основі не лише сенсорних, а й сутнісних характеристик

об'єктів. Пізнавальні процеси стають усвідомленими й довільними. Дитина поступово вчиться управляти своїм мисленням. Такі якісні зміни стають передумовою для розвитку критичного мислення у молодших школярів [40, с. 112].

Сприятливі зміни також відбуваються в мотиваційній сфері: діти зосереджуються не лише на причинно-наслідковій залежності між об'єктами і явищами, їх цікавить сенс своїх вчинків і діяльності [9, с. 46].

У цьому контексті варто зосередитися на виявленні окремих аспектів мислення дітей молодшого шкільного віку, які в подальшому, можуть слугувати для утворення критичного мислення, як комплексного утворення.

Розвиток критичного мислення складається з ряду навичок, які слід розвивати у дітей з раннього віку. До основних навичок критичного мислення відносяться:

- вміння досліджувати та розпізнавати доступну інформацію задля встановлення істинності чи неістинності інформації;
- вміння знаходити подібності та відмінності між декількома об'єктами;
- вміння ділити завдання на складові частини і досліджувати кожна з них;
- вміння наводити окремі факти, приклади;
- вміння робити вибір між декількома наданими можливостями;
- вміння розподіляти, класифікувати інформацію за певними критеріями [54].

Опираючись на дослідження особливостей критичного мислення в молодших школярів у роботі О. Шквир [56 с. 27], уточнено ключові вміння учнів (табл. 1.2.1.), які сприяють розвитку критичного мислення.

У ґрунтовному дослідженні С.О.Терно зроблені цікаві умовиводи щодо потенціалу розвитку критичного мислення у молодших школярів. Воно стимулює вирішення конкретних ситуативних завдань в учбовій діяльності,



тобто йдеться про взаємозв'язок критичного та практичного мислення [51, с. 400].

У роботах Л. Терлецької акцентовано увагу на необхідності сприяння розвитку критичного мислення в молодших школярів. Завданням початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь, зокрема й уміння критичної оцінки інформації за допомогою самостійності, уважності і допитливості [52, с. 112-115].

*Таблиця 1.2.1.*

### **Особливості критичного мислення в молодших школярів**

| <b>Особливості критичного мислення в молодших школярів</b> | <b>Вміння учнів початкових класів, які володіють особливостями критичного мислення</b>  |
|--|---|
| самостійність  | Мислення учнів носить індивідуальний характер. Вони вміють самостійно вирішувати поставлену перед ними мету, використовуючи для цього відому їм інформацію.   |
| аналітичність  | Учні вміють аналізувати, порівнювати, узагальнювати, давати оцінку інформації, внаслідок чого вони формулюють свої аргументи та самостійно приймають рішення. |
| логічність   | Учні вміють логічно мислити, правильно формулювати свої думки, робити висновки, розв'язувати поставлені задачі.   |
| соціальність   | Учні вміють слухати інших, доводити істинність своєї думки або змінювати її на основі аргументів свого опонента під час спілкування, обговорення.             |

Визнання обґрунтованості зазначених вище наукових позицій знайшло своє відображення в Державному стандарті початкової освіти – критичне та

системне мислення визнане спільним для всіх ключових компетентностей [10, с. 190].

Тож враховуючи особливості когнітивного розвитку дитини цього віку, вважаємо за необхідне зосередитися на таких закономірних особливостях раннього прояву критичного мислення у молодшого школяра, як: самостійність, аналітичність, логічність, соціальність. Тобто школа має постійно, цілеспрямовано, системно, поетапно, створювати простір, який допомагає в розвитку критичного мислення молодших школярів.

### **1.3. Психологічні умови розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці**

Розвиток критичного мислення дітей в педагогічній взаємодії ефективно здійснюється лише за умови дотримання комплексу певних психологічних умов.

Першою умовою має бути уміле здійснення учителем інформаційного забезпечення мотивації дитини засобами новизни та евристичного характеру матеріалу, який їй пропонується для осмислення.

Ця умова враховує палке бажання молодших школярів пізнавати нове. Учні початкових класів з легкістю засвоюють не характерні для них раніше способи мислення, навчаються оцінювати себе та оточуючих, предмети та явища за різними шкалами та ознаками. Ці навички з'являються у випадку, якщо вчитель відкриє перед ними нові можливості спілкування, ознайомить з реаліями іншого соціуму та інших культур [55, с. 56].

У процесі організації навчальної діяльності за принципами розвитку критичного мислення важливо сформувати в дітей таке відношення до нового матеріалу, за якого отримана інформація має стати не кінцевим пунктом пізнавальної діяльності, а її початком.

Адже накопичений життєвий досвід навіть учням початкових класів дозволяє в подальшому з легкістю виявляти стереотипи поведінки інших

людей, порівнювати та аналізувати культурні набутки, засвоювати правила етикету, звичаї і традиції. Завдяки формуванню в школярів критичного мислення процес пізнання нового стає індивідуальним, осмисленим, спроектованим кожною дитиною на її досвід.

Другою психологічною умовою ефективного розвитку критичного мислення виступає переконливість аргументування. Кожна критично мисляча людина розуміє, що є й інші способи розв'язання певної задачі і прагне довести, що обраний нею розв'язок є досить логічним і раціональним. Якщо учень навчається уважно вислуховувати свого опонента, враховувати його думку та формулювати контраргумент, то його аргументація стає більш підкріпленою, доказовою [57, с. 290].

Визнання інших поглядів може дати учням великий ресурс, який допоможе їм у подальшому посилювати власну аргументацію. Навчальні ситуації створюють сприятливе підґрунтя для розвитку критичного мислення. Під час їх розв'язання можна ставити перед учнями різноманітні етичні, пізнавальні, соціальні проблеми, які учням доведеться не просто вивчати, а й аргументувати власну позицію під час здійснення того чи іншого вибору.

Третьою психологічною умовою ефективного розвитку критичного мислення є усвідомлення дітьми власної позиції. Саме це допомагає їм як піддавати сумніву свою аргументацію, так і заперечувати аргументи інших [57, с. 290]. Таким чином сам процес навчання забезпечує розвиток гнучкості мислення учнів, яке корисне при формування особистісних ставлень до окремих речей та процесів. Завдяки цьому таке ставлення буде гнучким та критичним, а не догматичним і консервативним.

Заохочуючи учнів до вияву критичного мислення, слід уникати упередженої критики, яка переслідує не встановлення істини, а знаходження вад і прогалин. Щодо педагогічних умов розвитку критичного мислення учнів початкових класів, то до них варто віднести наступні: соціологізація

навчально-виховної діяльності через технологію розвитку критичного мислення.

За своєю природою критичне мислення є соціальним продуктом, який виник у результаті дискутування, обміну думками, аргументуванням та оцінюванням різних позицій з точки зору інших людей. В кінці кінців будь-яка критично мисляча особистість має орієнтири на конкретну спільноту, вона враховує певну систему соціальних цінностей і передбачає більш широкі цілі, ніж особисті.

Учні початкових класів за віком ще не досягли того щабля розвитку, на якому починається усвідомлення себе у процесі спілкування з іншими. Їм ще важко бути самокритичними, виявляти толерантність, уміти прислухатися до критики, співпрацювати, не агресувати тощо.

Тому важливо забезпечувати атмосферу доброї і комфортної спільної праці, плідної колективної та групової роботи. Демократичний характер педагогічного спілкування і свобода слова. Дуже важливим аспектом розвитку критичного мислення є забезпечення на уроках демократичних стосунків при обговоренні кожного завдання.

Молодші школярі особливо чутливі до позиції учителя, вони схильні приймати його позицію як єдино правильну. А це доводить, що надзвичайно важливо запровадити в ситуацію спілкування на уроці атмосферу демократичного діалогу [48, с. 64].

Самостійність і індивідуальність мислення – також важлива передумова запровадження технології розвитку критичного мислення. З початкової школи дитина має привчатися формулювати свої думки, висловлювати оціночні судження та власні незалежні переконання. Критичне мислення завжди передбачає індивідуальний характер. При цьому це не означає, що позиція школяра має бути оригінальною, не схожою на думки товаришів.

Цінність технології критичного мислення полягає у тому, що дитина має можливість відчувати, що її самостійно прийнятий висновок схвалюється

іншими дітьми, співпадає з їхніми висновками. За таких умов вона відчуває себе повноцінним членом колективу, проте самостійно мислячим та незалежним.

Молодший школяр усвідомлює, що він може поділяти думку інших, якщо він прийняв її на рівні власного мислення. Тоді така істина стає часткою суспільних традицій, забезпечує бережне ставлення до норм, визначає співвідношення між добром і злом.

Розвиток пізнавального інтересу особливо важливий для молодших школярів, оскільки їм притаманна надзвичайна допитливість. Але у них ще не сформований справжній пізнавальний інтерес, коли важливим стає бажання вирішувати пізнавальні завдання, шукати відповіді на запитання, які виникають через власні потреби та інтереси.

На думку Дж. Дьюї, стимулом до запусків механізмів критичного мислення стає певна проблема, на якій фокусується інтерес людини [58] і саме вона стимулює природну допитливість і спонукає шукати розв'язків. Такі проблеми-стимули можуть бути як визначені вчителем, так і виділені учнями самостійно. Якщо на першому етапі навчання краще, щоб вчитель слідкував за підбором тем, які варті обговорення, то згодом такий відбір ситуацій може стати і часткою навчально-пізнавальної діяльності самих учнів.

Якщо спочатку вчителеві доведеться допомагати учням аналізувати проблему, шукати джерела її появи, то згодом школярі набудуть певного досвіду вирішення таких проблем. Дякуючи запуском механізмів критичної спрямованості мислення традиційне навчання здатне перетворитися на цілеспрямовану, цікаву, наповнену особистісним змістом діяльність, у процесі якої учні можуть знаходити відповіді на реальні життєві проблеми та здійснювати повноцінну інтелектуальну роботу.

Адже у процесі власної критично-інтелектуальної діяльності учень міркує самостійно, користується накопиченими знаннями та вміннями,

визначається для себе із своєю особистою позицією і аргументує її відповідно до поставлених ним самим цілей.

Критичне читання дає можливість учневі проаналізувати логіку викладу матеріалу, зробити для себе висновки. Будь-який текст, запропонований для читання, може спонукати дітей до виокремлення та обговорення питань, які потребують підключення критичного мислення, зокрема: пошук найбільш важливої інформації в тексті, пошук другорядної, вилучення якої не змінить логіку аргументації, можливість зміни місцями фрагментів тексту без порушення логіки подій, тощо.

У процесі розвитку критичного мислення у нагоді стає і письмове мовлення, оскільки воно дозволяє зробити видимим процес появи та трансформації думок. Крім того, письмове мовлення (що текст для читання, що самостійна письмова творча робота учня) розрахована на читача, а тому носить соціальний характер.

Одним з важливих завдань є також підтримка безперервного зворотного зв'язку з учнями. З цією метою варто не лише вербально оцінити виконане завдання, а й обговорити успіхи кожного у загальному колі, колективно запитати про їхні враження, що саме вони б хотіли відзначити, оцінити, над чим працюватимуть наступного разу, що вдосконалюватимуть.

Отже, процес розвитку критичного мислення є керованим і може бути успішним за умов інформаційного мотивування діяльності, переконливості аргументування, усвідомлення дітьми власної позиції, соціологізації навчально-виховної діяльності, демократичного характеру педагогічного спілкування і свободи слова, самостійності й індивідуальності мислення, розвитку пізнавального інтересу. На уроці з використанням технології розвитку критичного мислення передбачено етапи актуалізації пізнавальних процесів, засвоєння змісту та осмислення (рефлексії). Кожен з яких має свою мету і передбачає виконання вчителем специфічних завдань.

## Висновки до 1 розділу

Реалії розвитку українського суспільства формують нові виклики до компетенцій школярів і в першу чергу це стосується проблеми формування критичного мислення у процесі онтогенезу. Критичне мислення більшість науковців окреслює як особливий вид розумової діяльності, що передбачає розбір доступної інформації з використанням власного досвіду, знань, вироблених та усталених раніше поглядів тощо. Розвиток критичного мислення ґрунтується на підставі логічності та послідовності у міркуваннях з метою пошуку вирішення проблемних завдань, вироблення й прийняття усвідомлених рішень, особистих позицій, переконань тощо.

Критичне мислення в молодшому шкільному віці є не повністю оформленим конструктом розумової діяльності, оскільки діти в цьому віці тільки починають осмислювати та аналізувати інформацію на більш складному рівні. Тому важливо звернути увагу на передумови становлення критичного мислення в молодших школярів, які включають розвиток здатності до спостереження, зіставлення, класифікації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також залучення дітей до дискусій та розв'язання проблемних ситуацій, що сприяє формуванню навичок аргументації та оцінки різних думок і фактів.

У навчальному процесі формування критичного мислення має на меті не навчити, а допомогти пізнати реальність, шляхом аналізу (розбирання на складники частини цілий об'єкт, що уособлює собою певну проблемну ситуацію) та синтезу (повторно скласти всі складники, які вдалося виокремити, задля кінцевих висновків та узагальнень).

З-поміж різноманітних педагогічних умов, які супроводжують процес розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку, слід віднести наступні (поетапності у роботі з формування критичного мислення; урахування компонентів (складових) критичного мислення; систематичного застосування групових методів і прийомів для формування критичного

мислення на уроках; урахування індивідуальних особливостей мислення молодших школярів). Дотримуючись цих умов, які були нами визначені як основні для формування критичного мислення засобом технології групового навчання, можна досягти найвищих результатів.

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



## РОЗДІЛ II

# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ПОКАЗНИКІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

### 2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей прояву показників критичного мислення у здобувачів освіти молодшого шкільного віку було організовано за спеціально розробленою програмою, яка передбачала застосування комплексу методів, що були підібрані у відповідності до предмету дослідження та з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Метою емпіричного дослідження було вивчення особливостей розвитку критичного мислення у молодших школярів. Основні завдання дослідження включали наступні позиції: 1) Проведення серії психодіагностичних методик для визначення особливостей прояву критичного мислення у молодших школярів; 2) Аналіз отриманих статистичних даних щодо способів мислення дітей молодшого шкільного віку; 3) Узагальнення результатів, формулювання висновків та розробка методичних рекомендацій по розвитку критичного мислення в здобувачів освіти в початковій школі.

У ході проведення емпіричного дослідження було реалізовано дослідницьку діяльність, яка проводилась у три взаємопов'язані етапи:

1. Підбір валідних психодіагностичних методик для вивчення показників критичного мислення в молодших школярів;
2. Забезпечення необхідних умов для дослідження особливостей прояву цих показників в дітей молодшого шкільного віку;
3. Розробка критеріїв якісного оцінювання міри сформованості показників критичного мислення в молодших школярів.

4. Обробка отриманих статистичних даних з подальшим інтерпретаційним аналізом і узагальненням результатів дослідження.

Експериментальною базою дослідження став Маломихайлівський ліцей Криничанської селищної ради. У дослідженні взяли участь здобувачі освіти початкового рівня навчання. Загальна вибірка респондентів була сформована з 20 учнів молодшого шкільного віку (з них 12 хлопчиків та 8 дівчаток). Кількісний і відсотковий розподіл респондентів представлений в таблиці 2.1.1.

*Таблиця 2.1.1.*

**Кількісний і відсотковий розподіл здобувачів освіти, що стали учасниками емпіричного дослідження**

| Стать    | Кількість | Відсотки |
|----------|-----------|----------|
| Хлопчики | 12        | 60 %     |
| Дівчатка | 8         | 40 %     |
| Разом    | 20        | 100 %    |

На першому етапі були підібрані валідні психодіагностичні методики, які мали на меті вивчити особливості прояву показників критичного мислення у школярів («Тест розумових здібностей» А. Отіс, Р. Леннон; методика «Четвертий зайвий» І. Карабаєва).

Для визначення особливостей розвитку компонентів структури інтелекту, які зумовлюють потенціал розвитку здібностей молодших школярів був використаний «Тест розумових здібностей» А. Отіс, Р. Леннон. Дана методика дозволяє визначати такі компоненти структури інтелекту як індивідуальне мислення, здатність до суджень, здібність до абстрагування, синтезу й аналізу, наявність комбінаторного (просторово-візуального) мислення, уявлення та ін. Зазначена методика дає можливість встановити особливості прояву таких показників критичного мислення як «аналіз», «саморегуляція», «умовивід», «оцінка», «інтерпретація» [36].

Даний тест дозволяє стандартизовано оцінювати результати роботи дітей, які класифіковані згідно з їхнім віком. Тест можна застосовувати як індивідуально, так і в групах. Він складається з 80 запитань, за кожен правильну відповідь нараховується один бал. Загальний результат тесту визначається кількістю правильних відповідей, отриманих протягом 40 хвилин. Отримані відповіді переводяться в стени і порівнюються з середньостатистичними показниками. Стени вказують на рівень здатності дитини до абстрактного мислення у порівнянні з віковими характеристиками.

Для оцінки здібностей молодших школярів до абстрагування, узагальнення, використання вербальних концепцій і вміння визначати окремі характеристики предметів було використано методику І. Карабаєва «Четвертий зайвий» [8]. Дана методика містить завдання на групування трьох предметів за спільною важливою ознакою та відкидання четвертого, який цієї ознаки не має. Методика має чіткий алгоритм проведення. 1. Дітям показують картки з зображеннями чотирьох предметів. Завдання полягає у визначенні трьох об'єктів, які пов'язані спільною суттєвою рисою, та одного, який не вписується в цю групу. 2. Дитині треба відібрати невідповідний ознакам предмет і описати, що спільного є у трьох інших предметах. Перший комплект карток використовується для демонстрації задачі, наступні – для незалежного вирішення.

За результатами методики І. Карабаєва «Четвертий зайвий» можна розрізнити три рівні сформованості навичок аналізу, порівняння, узагальнення та класифікації у дітей: 1) Високий рівень – дитина адекватно групує предмети за ключовими характеристиками та ясно висловлює принципи свого вибору; 2) Середній рівень – дитина визначає невідповідний предмет, але не може чітко пояснити свій вибір; 3) Низький рівень – дитина не в змозі правильно визначити та узагальнити дані предмети.

Окремої уваги у цьому дослідженні потребувала правильність організації дослідження, зважаючи на вікову категорію здобувачів освіти і

проблеми, яка вивчалась. На *другому етапі емпіричного дослідження* було забезпечено реалізацію таких критеріїв діагностики молодших школярів:

1) Етичність (дослідження було погоджене з батьками здобувачів освіти (або особами, які їх заміняли), була забезпечена конфіденційність результатів діагностики);

2) Індивідуальність (на етапі діагностування та обробки статистичних даних враховувався рівень розвитку кожного учня і його індивідуально-типологічні особливості);

3) Доцільність застосування методів дослідження (були підібрані такі методики, що відповідали віку дітей, не переобтяжували їх за обсягом, проводилися в ігровій формі);

4) Об'єктивність (незалежність в оцінках при зборі та аналізі даних, щоб уникнути впливу особистих уподобань або припущень);

5) Безпека (при сигналах тривоги та інших несприятливих умов, дослідження проводилося в укритті ліцею);

6) Виправданість (результати діагностичного дослідження були враховані для розробки методичних рекомендацій розвитку критичного мислення молодших школярів).

На третьому етапі емпіричного дослідження було розроблено критерії аналізу міри сформованості показників критичного мислення в молодших школярів для запропонованих методик (табл. 2.1.2).

*Таблиця 2.1.2*

**Рівні сформованості показників критичного мислення в здобувачів освіти молодшого шкільного віку у відповідності до діагностичних методик**

| Рівні сформованості                                    | Опис прояву показників критичного мислення   |
|--|--|
| <b>«Тест розумових здібностей» А. Отіс, Р. Леннон.</b> |  |
| Високий рівень   | дитина виявляє видатні уміння в розв'язанні логічних задач, вирізняється швидким засвоєнням нових знань та вмінням застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. |

|   |   |
|---|---|
| Рівень вище середнього                          | дитина може з легкістю виконувати завдання, що потребують аналітичного мислення, і здатна до самостійного вирішення проблем.  |
| Середній рівень                                 | дитина виконує стандартні навчальні завдання, відповідно до встановлених очікувань для їх віку та класу; стабільно показує базове розуміння навчального матеріалу та може виконувати типові задачі.                                     |
| Рівень нижче середнього                         | Дитина може мати труднощі з розумінням базових концепцій, які їхні однолітки засвоюють більш легко; може знадобитись більше часу для виконання завдань і додаткова підтримка для досягнення розуміння матеріалу.                        |
| Низький рівень                                  | діти, які перебувають на цьому рівні, часто відчувають значні труднощі в навчанні; їм необхідна індивідуальна допомога та спеціальні навчальні стратегії, щоб впоратися з основними навчальними завданнями та розвивати базові навички. |
| <b>Методика «Четвертий зайвий» І. Карабасва</b> |   |
| Високий рівень                                  | дитина точно визначає спільні особливості між об'єктами та чітко артикулює критерії свого вибору  |
| Середній рівень                                 | дитина може вибрати об'єкт, який не вписується в групу, проте не може детально обґрунтувати своє рішення  |
| Низький рівень                                  | дитина не спроможна коректно ідентифікувати та узагальнити характеристики предметів   |

Враховуючи той факт, що в молодшому шкільному віці критичне мислення тільки зароджується, то у своєму дослідженні ми робили акцент на тому як проявляються показники критичного мислення молодших школярів у розрізі їх вікової категорії. Спираючись на методологічний підхід С. Терно, ми зосередилися на шести показниках критичного мислення у школярів:

1. Інтерпретація (здатність розуміти та виражати зміст різних значень, явищ, подій тощо; включає такі суб-уміння: «категоризація» (класифікація), «декодування значення» (перекладання), «прояснення сенсу» (перекладання).

2. Аналіз (здатність ідентифікувати логічні зв'язки серед тверджень, питань, понять, описів тощо; включає такі суб-уміння: «перевірка ідей», «виявлення аргументів», «аналіз аргументів»).

3. Оцінка (здатність аналітично оцінювати твердження чи інші форми репрезентацій; включає такі суб-уміння: «оцінка тверджень», «оцінка аргументів»).

4. Умовивід (здатність формулювати висновки; включає такі суб-уміння: «уточнення доказів», «припущення альтернатив», «вибудовування висновків»).

5. Пояснення (здатність сформулювати та пояснити міркування, подати міркування з використанням переконливих доказів; включає такі суб-уміння: «формулювання (піднесення) результатів», «обґрунтування та роз'яснення процедур та методів», «виклад аргументів»).

6. Саморегуляція (здатність контролювати когнітивні дії; включає такі суб-уміння: «самоперевірка», «самокорекція») [51, с. 400].

Узагальнюючи теоретичний аналіз проблеми дослідження по визначенню показників критичного мислення в молодших школярів, у своєму дослідженні ми зосередилися на таких позиціях:

- розуміти, переформулювати, перефразувати інформацію – показник «інтерпретація»;
- перевіряти ідеї, вміти знаходити, аналізувати інформацію – показник «аналіз»;
- давати оцінку твердженням або аргументам – показник «оцінка»;
- уточнювати докази, робити припущення альтернатив, будувати висновки (показник «умовивід»);
- формулювати, висловлювати результати своїх думок, обґрунтовувати свою відповідь, давати роз'яснення – показник «пояснення»;
- виконувати самоперевірку – показник «саморегуляція».

Отже, програма емпіричного дослідження психологічних особливостей прояву показників критичного мислення в здобувачів освіти молодшого

шкільного віку була реалізована з урахуванням етичних принципів та враховувала індивідуальні та вікові особливості дітей молодшого шкільного віку.

## 2.2. Обробка та аналіз результатів дослідження

У процесі обробки статистичних даних ми дотримувались базових принципів об'єктивності та точності в інтерпретації результатів діагностичного дослідження. На першому етапі було здійснено кількісно-якісний аналіз даних отриманих за результатами тесту розумових здібностей А. Отіс, Р. Леннон. Розподіл отриманих даних представлено на рис. 2.2.1.

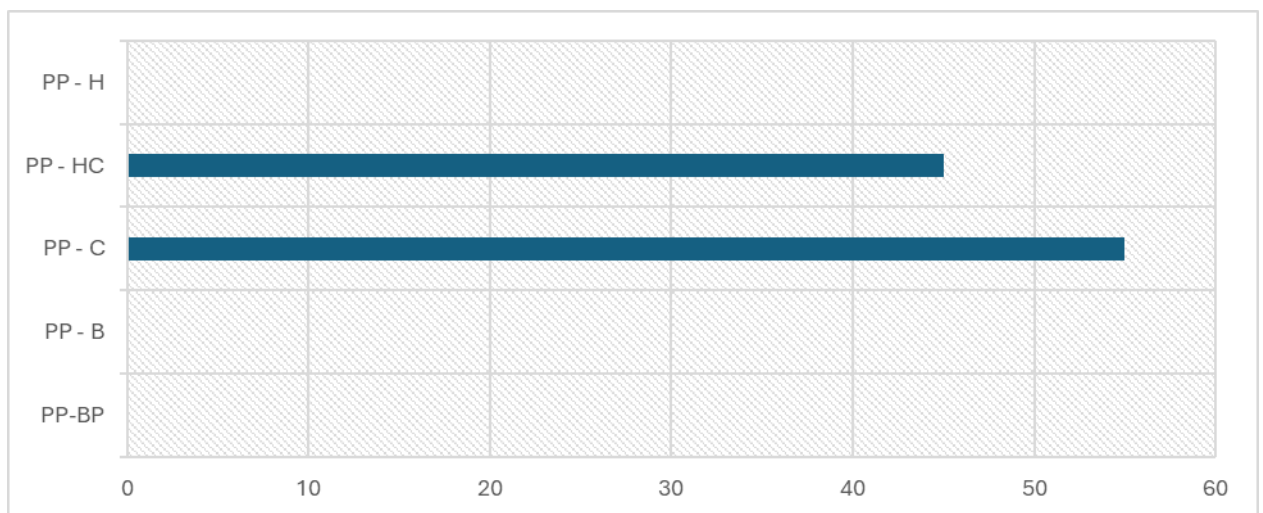


Рис. 2.2.1. Результати діагностики за тестом розумових здібностей (А. Отіс, Р. Леннон)

Кількісно-якісний аналіз даних показав, що за результатами діагностики респондентів за тестом розумових здібностей (А. Отіс, Р. Леннон) не виявлено здобувачів освіти з дуже високим (PP – BB), високим (PP – B) та низьким (PP – H) рівнем розумового розвитку. Водночас було встановлено, що 55 % учнів володіють середнім (PP – C) рівнем розумового

розвитку. У 45 % учнів рівень розумового розвитку знаходиться на відмітці нижче середнього.

Отримані результати показують, що більшість дітей (11 учнів) знаходяться на середньому рівні, що вказує на адекватне розуміння та використання критичного мислення у межах вікових норм. У відповідності до інтерпретаційних критеріїв авторів методики, діти цієї групи можуть вирішувати стандартні задачі, але схильні до потенційних труднощів з більш складними або абстрактними завданнями. При цьому 9 учнів знаходяться на рівні нижче середнього, що вказує на те, що значна частина дітей початкової школи (45 %) має певні труднощі з критичним мисленням. Вони можуть потребувати додаткової уваги та підтримки для покращення своїх когнітивних навичок (табл.2.2.1.).

Результати діагностики за тестом розумових здібностей підкреслюють необхідність застосування диференційованих навчальних методів. Діти, які мають низькі показники, можуть потребувати додаткової підтримки, включаючи візуальні допоміжні матеріали, більше практичних вправ та індивідуальну увагу. Оскільки критичне мислення є ключовою навичкою для успіху в навчанні та повсякденному житті, важливо включити в навчальну програму вправи та активності, які сприяють розвитку цих здібностей. Це можуть бути завдання на розв'язання проблем, логічні ігри та обговорення.

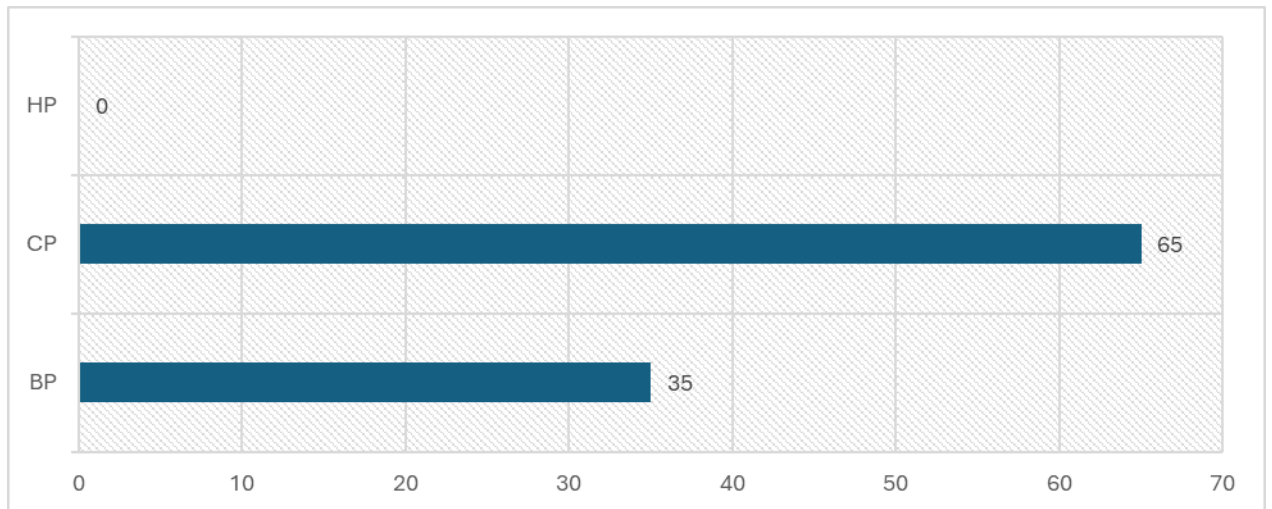
*Таблиця 2.2.1.*

### **Кількісно-відсотковий аналіз результатів тесту розумових здібностей**

| Рівні   | Кількість учнів | Відсотки, % |
|---------|-----------------|-------------|
| PP - BB | 0               | 0 %         |
| PP - B  | 0               | 0 %         |
| PP - C  | 11              | 55 %        |
| PP - HC | 9               | 45 %        |
| PP - H  | 0               | 0 %         |
| Разом   | 20              | 100 %       |



Аналіз статистичних даних за результатами методики І. Карабаєва «Четвертий зайвий» показав, що 35 % респондентів мають високий рівень навичок аналізу, порівняння, узагальнення та класифікації, при цьому 65 % учнів знаходяться на середньому рівні. Показовим для нашого дослідження є те, що здобувачів освіти, які б показали низький рівень за критеріями методики І. Карабаєва зафіксовано не було (рис. 2.2.2.).



**Рис. 2.2.2. Результати діагностики за методикою «Четвертий зайвий» І. Карабаєва**

Кількісно-якісний аналіз отриманих статистичних даних показав, що третина респондентів демонструє високі навички початку формування критичного мислення. Учні цієї групи ефективно групують об'єкти за ключовими характеристиками та чітко артикулюють принципи своїх рішень. Вони здатні до глибокого аналізу, можуть виокремлювати суттєві ознаки предметів і явищ дійсності та встановлювати взаємозв'язки між різними елементами.

Спостереження та бесіди зі школярами під час застосування методики І. Карабаєва "Четвертий зайвий" виявили, що учням було простіше впоратися з першим етапом дослідження. На цьому етапі їм демонструвалися картинки з чотирма предметами і дитина мала визначити, який предмет зайвий, а

потім знайти спільну назву для інших трьох. Проте другий етап, де їм лише називалися предмети (без демонстрації), де дитина мала не тільки вказати зайвий, але й аргументувати свій вибір, виявився складнішим. Це підтверджує, що молодші школярі (в силу вікових особливостей) можуть мати труднощі з процесом формулювання, обґрунтування та висловлювання власної думки.

Результати діагностики показали, що більшість учасників задіяних у дослідженні знаходиться на середньому рівні (65 %). Ці учні здатні ідентифікувати об'єкти, які не вписуються в загальну групу понять, проте мають труднощі з чітким обґрунтуванням своїх рішень. Вони розуміють загальні концепції, але не завжди можуть добре пояснити або застосувати принципи узагальнення та класифікації (табл. 2.2.2.).

Представлені вище результати вказують на позитивні аспекти освітнього процесу, але також висвітлюють потребу в подальшому розвитку навичок критичного мислення для тих учнів, які перебуває на середньому рівні.

*Таблиця 2.2.2.*

#### **Кількісно-відсотковий аналіз результатів методики І. Карабаєва**

| Рівні                | Кількість учнів | Відсотки |
|----------------------|-----------------|----------|
| Високий рівень (ВР)  | 7               | 35 %     |
| Середній рівень (СР) | 13              | 65 %     |
| Низький рівень (НР)  | 0               | 0 %      |
| Разом                | 20              | 100 %    |

Порівняльний аналіз емпіричних результатів отриманих за методиками А. Отіса, Р. Леннона та І. Карабаєва демонструє цікаві відмінності у розподілі рівнів розумового розвитку серед здобувачів освіти молодшого шкільного віку (рис.2.2.3.). За методикою Отіса-Леннона більшість респондентів (55 %) знаходяться на середньому рівні, а 45 % мають показник нижче середнього,

при цьому відсутні випадки дуже високого, високого та низького рівнів. Натомість, за методикою І. Карабаєва, 35 % дітей виявили високі навички аналізу, узагальнення та класифікації, а решта 65 % знаходяться на середньому рівні, з відсутністю показників низького рівня. Такі результати свідчать про те, що методика А. Отіса, Р. Леннона виявляє більшу диференціацію в межах середнього спектра розвитку, тоді як методика І. Карабаєва виділяє значну частину дітей з вищими аналітичними здібностями. Це може свідчити про різницю у фокусі двох методик, де одна більше зосереджена на загальних розумових здібностях, а друга спрямована на оцінку специфічних критеріїв, які у відповідності до нашої моделі відносяться і до показників критичного мислення.

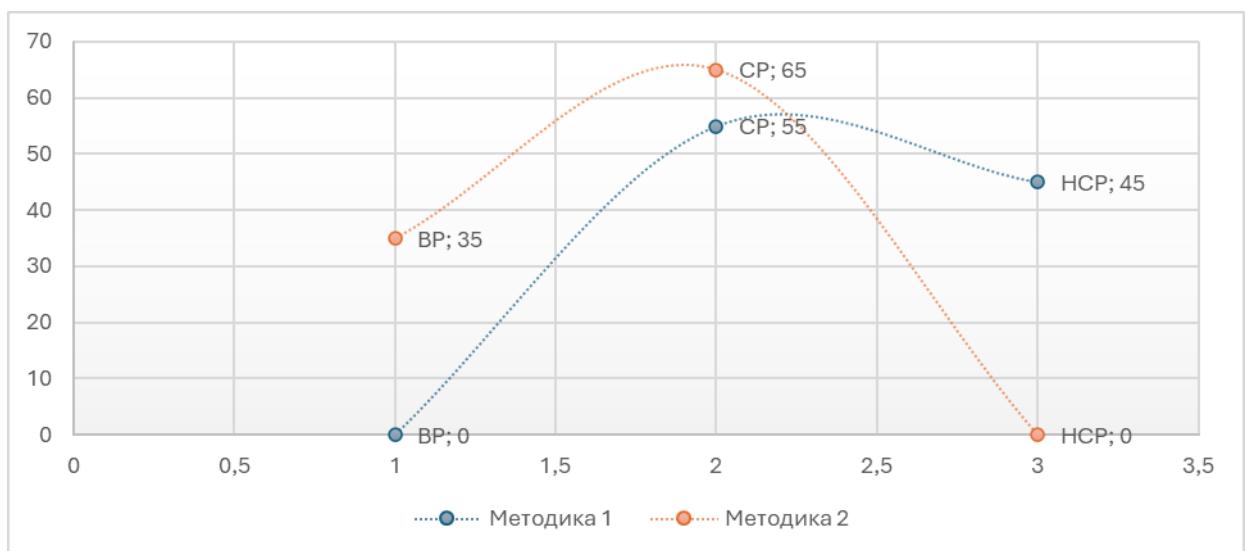


Рис. 2.2.3. Узагальнені результати двох діагностичних методик

Порівнюючи результати двох діагностик за методиками Отіса-Леннона та І. Карабаєва, можна зазначити, що методика Отіса-Леннона показує більш загальну картину розумових здібностей з акцентом на середньому та нижче середнього рівнях, що може вказувати на її орієнтацію на більш традиційні аспекти освітнього процесу, такі як запам'ятовування та розуміння. Натомість, методика І. Карабаєва виявляє вищі навички критичного мислення, із значною кількістю учнів на високому рівні, вказуючи на глибше

вимірювання аналітичних здібностей і здатності до синтезу. Це може свідчити про її здатність краще визначати і розвивати критичне мислення в молодших школярів, що є важливим для формування інноваційного та творчого підходу в освіті.

### **Висновки до 2 розділу**

Емпіричне дослідження психологічних особливостей прояву показників критичного мислення молодших школярів було виконане за допомогою добре структурованої програми з урахуванням специфіки віку молодших школярів та їх індивідуальних особливостей. Дослідження включало застосування психодіагностичних методик та аналізу даних для вивчення критеріїв якості розуміння та аналізу інформації, що є важливим фактором у процесі розвитку критичного мислення.

Перевірка показників критичного мислення відбувалась на декількох етапах і включала як дослідження умінь візуального впізнавання, так і показники вербального аргументування. Результати емпіричного дослідження показали наявність низьких і середніх показників розвитку критичного мислення у молодших школярів, що підкреслює важливість розробки та впровадження освітніх стратегій, які спрямовані та стимулювання критичного мислення, особливо з огляду на те, що частина респондентів наразі має труднощі з формулюванням та обґрунтуванням своїх думок. Отримані результати актуалізують потребу у застосуванні індивідуального підходу в освіті для розвитку навичок критичного мислення починаючи з молодшого шкільного віку і продовжуючи цей процес в основній школі у роботі з підлітками.

## РОЗДІЛ ІІІ

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

#### **3.1. Психолого-педагогічні підходи до розвитку критичного мислення молодших школярів у закладах загальної середньої освіти**

Розвиток критичного мислення в умовах активних соціальних змін стає максимально важливим питанням. Людина зустрічається з безперервною адаптацією до нових політичних, економічних та інших ситуацій, які потребують ефективного вирішення і передбачення можливих проблем. Розвиток критичного мислення для системи національної освіти є своєрідним ключем до розвитку демократії у відповідності до глобальних світових стандартів.

На уроках в початковій школі важливо створювати атмосферу взаємодовіри та поваги, де застосовуються стилі спілкування, зорієнтовані на партнерстві та спільній творчій діяльності. У такій системі вчителі співпрацюють з учнями, вчать і розвиваються разом з ними, що сприяє формуванню особистостей, готових до життя у постійно мінливому світі, здатних до навчання, самовдосконалення та прийняття життєво важливих рішень [13, с. 31].

Сучасне навчання вимагає відходу від традиційних методик. Здобувачі освіти є центральними фігурами освітнього процесу. Їх творча активність, здатність логічно міркувати та аргументувати свої думки, а також вміння спілкуватися з вчителями та однокласниками визначають успіх у освоєнні шкільної програми.

Розвиток критичного мислення в молодших школярів у школі відіграє ключову роль для їхнього подальшого особистісного зростання. Це

підкреслює значення психолого-педагогічних методів у культивуванні критичного мислення серед цієї вікової категорії.

Сучасна школа повинна виховувати в молоді здатність мислити і розмірковувати, а не тільки засвоювати готові знання. Таке завдання можливе лише для вчителя, що сам володіє критичним мисленням.

Сучасні науковці критикують освітню систему минулого за перевагу пасивного накопичення знань, акцентуючи увагу на необхідності зосередження на осмисленні матеріалу. По суті, справжньою метою навчання повинно бути не просте накопичення знань, а їх використання як інструменту для свідомого відкриття нових горизонтів. Важливо навчати дітей мислити критично вже з дошкільного віку, щоб забезпечити їх успішне майбутнє у більш старшому віці [50, с. 206].

Психологія дитини, що готується до шкільного життя, організована так, що її мислення активізується при сприйнятті конкретних образів. Ізоляція цієї дитини від наочних образів і обмеження лише словесним сприйняттям можуть призвести до швидкого втомлення мозку, що стає однією з причин затримки в шкільному навчанні. З цієї причини підкреслюється важливість «школи мислення», яка дозволяє складнішим завданням стимулювати розвиток пам'яті. Чим більше викликів перед пам'яттю, тим важливіша робота над розвитком мислення. Для дитини, що не занурюється у глибину речей і сприймає їх лише на поверхні, процес запам'ятовування може бути складним [50, с. 206].

Тому «Уроки мислення», які перетворюють учня на «трудівника думки», можна вважати ефективним засобом для формування позитивного ставлення до інтелектуальної праці. Використання проблемних запитань є найефективнішим підходом, що навчає учнів думати та розвивати їхній інтелект. Коли допитливий розум зіштовхується з тонкими взаємозв'язками явищ світу, прокидається інтелектуальна активність особистості. Така особистість відчуває себе «володарем думки», цінної через здобутки отримані власними зусиллями. Як приклад таких запитань може бути : «Що

ви могли б додати?» «А яка ваша думка з цього приводу?». При цьому важливо надавати здобувачам освіти зворотній зв'язок у форматі відповідей, які не підтверджують, і не заперечують відповідей учнів. Тоді обговорення залишається відкритим. Наприклад: «Цікаво», «Я про це раніше не думала».

Важливо давати учням завдання узагальнювати та підбивати підсумки. Заохочуйте учнів адресувати питання однокласникам: «Запитай Мишка, чи може він щось додати до твоєї відповіді?». Виступайте «адвокатами»: «Що б ви відчували, якщо...?», «Як би ви відреагували на зміну, якщо...?». Доречним є використання прийому проговорювання думок уголос: «Як ви прийшли до такої відповіді?» та ін. Ефективним прийомом взаємодії є попередження учнів про можливості різних відповідей: «На це питання є багато варіантів відповідей»; зміна перспектив: «Як би ви поставилися до своєї відповіді, якби ви були...?»; використання уяви: «Що б відбулося, якби ...?» [27, с. 175].

Психологи І. Дорожко та Л. Туріщева, які досліджують питання розвитку критичного мислення, вказують, що до третього класу навчання, мислення учнів переходить на новий рівень, що вимагає від учителя демонстрації зв'язків, які можуть існувати між окремими елементами засвоєних знань [19, с. 52].

С. Доценко досліджував психологічні методи розвитку критичного мислення в освітньому процесі дітей. Він визначав це як комплекс різноманітних психолого-педагогічних технік, спрямованих на стимулювання дослідницької та творчої активності учнів, які допомагають їм осмислювати, узагальнювати та застосовувати отримані знання. Ці методи сприяють формуванню уміння дітей нового покоління міркувати, спілкуватися, а також активно слухати і чути інших. Вони забезпечують краще засвоєння знань завдяки інтерактивним технологіям, які орієнтовані не на запам'ятовування, а на глибокий і творчий підхід до освоєння матеріалу, ставлення проблем і пошук їх рішень [ 18, с. 277].

Р. Матоніна аргументує, що критичне мислення можна інтегрувати у різні види навчальної діяльності, проте найефективнішим засобом є письмові завдання. Це тому, що під час письма процес мислення стає очевиднішим і доступнішим для аналізу вчителем. Ми згодні із думкою Р. Матоніної, оскільки критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки інформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням такої діяльності [ 27, с. 175].

У своїх роботах С. Парфілова, зосереджується на методах розвитку критичного мислення, особливо акцентуючи увагу на використанні варіативних задач [39, с. 362]. Вона вказує, що навчання дітей вирішувати такі задачі з різними підходами до однакових понять та методів сприяє формуванню у них універсальних навичок мислення, які з часом можуть стати основою їхньої розумової діяльності. Засвоєння аналітико-синтетичних методів відіграє значну роль у формуванні спеціалізованих розумових навичок, які допомагають сприймати конкретну задачу як систему певних залежностей.

Період від 6 до 10 років є критичним для інтелектуального розвитку дитини, тому потребує особливої уваги з боку вчителів. Мислення учнів стає все більш зрілим, а засвоєння теоретичних концепцій спрямовує освітній процес на розвиток мислення. Впровадження такого факультативного курсу, як «Логіка», чи так званого «Уроку мислення» в початковій школі, може значно покращити засвоєння матеріалу учнями, спростити виконання завдань на узагальнення та відокремлення непотрібного.

Одночасно з тим, важливим є дослідження впливу різних видів навчальної діяльності на психоемоційний стан учнів. Пропонуючи дітям обирати види робіт, які вони вважають захоплюючими, або ті, що призводять до втоми, можна оптимізувати їхнє навчання та розвиток [39, с. 364]. Найбільше задоволення діти отримують від розв'язування задач з логічним навантаженням, проведення експериментів та дослідів, творчої роботи з текстом. Такі види діяльності активізують творчі здібності, вміння



розмірковувати, передбачати можливий результат, шукати вихід із ситуації. Щоб забезпечити учням комфорт та безпеку, можливо використовувати безліч прийомів. Серед них похвала за найменші досягнення, навіть якщо вони незначні, спокійна реакція на неправильні вчинки та відповіді учнів, повага до кожної висловленої думки, незалежно від того, чи збігається вона із думкою вчителя, зоровий і тактильний контакт з усіма учнями [40, с. 342].

Неможливо навчити учнів критично мислити відразу з першого уроку. Критичне мислення розвивається поступово, в результаті щоденних зусиль вчителя та учня, з кожним уроком і роком навчання. Не існує точного алгоритму для вчителя щодо розвитку критичного мислення, але можна створити умови, які спонукатимуть і стимулюватимуть учнів до критичного мислення. Застосування різних методів розвитку критичного мислення, як під час уроків, так і в позакласній діяльності, стимулює інтерес учнів до навчання і допомагає їм краще засвоювати матеріал. Ці інноваційні підходи сприяють активності учнів і створенню продуктивного освітнього середовища, сприяючи систематичному навчанню та самоосвіті.

Такі інновації в освіті вимагають від учнів застосовувати нові знання, розвивати навички самостійного вирішення проблем та командної роботи, знаходити і використовувати інформацію з різних джерел, включаючи сучасні технології. Вони також стимулюють розвиток критичного мислення, креативності та саморозвитку.

Таким чином, успішне впровадження таких новацій, як «Уроки мислення», особливо в молодших класах, дозволяє учням не лише освоїти ці технології як частину освітнього процесу, але й застосовувати набуті знання на практиці. Впровадження критичного мислення в освіті є фундаментом для формування особистості сучасної молоді.

### **3.2. Методичні рекомендації суб'єктам психологічного розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці**

Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити роботи висновки та знаходити рішення.

Метою для суб'єктів психологічного розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці є створення ситуації успіху для розвитку особистості дитини, надання можливості кожному вихованцеві відчувати радість досягнення, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили; допомогти дитині зрости в умовах успіху, дати відчувати радість від здолаття труднощів, допомогти зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь треба докласти зусиль. І тоді успіх супроводжується відчуттям радості та задоволення від діяльності, виникає почуття компетентності [40, с. 56].

Для впровадження критичного мислення важливе значення має досвід та напрацювання педагогів та психологів.

Приклади вправ на розвиток критичного мислення здобувачів освіти в початковій школі:

### **1. Вправа «Перефразування»**

**Мета:** стимулювати гнучкість мислення та здатність до критичного мислення.

**Хід вправи.** Проведіть змагання, в якому учасники повинні креативно переформулювати задану думку (висловлювання, питання, схему тощо). Встановіть критерії оцінювання спільно з учнями і визначте переможця. Ця вправа особливо ефективна на уроках літератури, де можна викликати перефразування поетичних творів.

### **2. Вправа «Креативні назви»**

**Мета:** розвивати здатність до творчого та критичного мислення.

**Хід вправи.** Дайте учням завдання придумати кілька назв для заданого тексту або ситуації. Визначте переможця на основі кількості назв, їхньої оригінальності або відповідності контексту.

### **3. Вправа «Загальне від особливого»**

**Мета:** навчити учнів процесу узагальнення.

**Хід вправи.** Поясніть на простому прикладі, як з однієї характеристики можна зробити загальний висновок про групу об'єктів. Наприклад, смак одного яблука може свідчити про смак усієї партії. Завдання: учні мають навести приклади узагальнень, які вони застосували або помітили протягом дня.

#### **4. Вправа «Словесний синтез»**

**Мета:** вдосконалити навички словесного синтезу, розвиток елементів критичного мислення.

**Хід вправи.** За короткий час учні повинні створити максимальну кількість нових слів з одного заданого слова, використовуючи засоби мовного синтезу. Оберіть для цього терміни, характерні для вивченого предмету.

Методи, які використовуються у початковій школі для формування в учнів критичного мислення є універсальними.

### **АКТУАЛІЗАЦІЯ - УСВІДОМЛЕННЯ ЗМІСТУ - РЕФЛЕКСІЯ**



**Рис. 3.2.1. Схема проведення уроку суб'єктам психологічного розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці**

Всі уроки будуються приблизно за такою структурою: вступна частина уроку (5-7 хвилин) є етапом актуалізації опорних знань і умінь та мотивації їх до навчання. В літературі з критичного мислення цей етап називають

«викликом». На цьому етапі діти разом з учителем «освіжають» свої знання, уявлення, уміння, проводять «інвентаризацію» цих знань, зосереджують увагу на новій темі, готуються для сприйняття нових ідей, формують позитивне ставлення, зацікавленість до процесу навчання.

Основна частина уроку триває до 30 хвилин. За цей час організовують активну діяльність учнів, зокрема спонукають їх досліджувати, осмислювати матеріал, відповідати на раніше поставлені запитання, ставити свої і шукати на них відповіді тощо.

Головне завдання учнів – «конструювати» знання і навички, формувати власне ставлення до теми [48, с. 64].

Обов'язкові елементи розвитку критичного мислення в учнів – індивідуальний пошук та обмін ідеями в групах чи загальному колі. Дуже важливою є послідовність цих елементів – пошук має неодмінно передувати обміну думками.

Ефективними методами під час основної частини уроку є:

- читання (запитання, узагальнення) в парах;
- читання з визначенням опорних слів;
- читання з маркуванням;
- «тонкі» і «товсті» запитання тощо.

Рефлексія, або підбиття підсумків

Третій етап уроку – найважливіший для розвитку критичного мислення в учнів, бо його основними завданнями є узагальнення, систематизація вивченого й рефлексія щодо процесу і результатів навчальної діяльності. Необхідно аби учні подумали про те, що вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхнє бачення і як вони можуть це використовувати.

Зазвичай підбиття підсумків триває до 10 хвилин. За цей час учні разом з учителем:

- узагальнюють та інтерпретують основні ідеї уроку;

- обмінюються думками та висловлюють особисте ставлення до окремих положень матеріалу чи уроку загалом;
- оцінюють набуті знання й уміння;
- ставлять перед собою запитання;
- планують застосування вивченого.

Під час підбиття підсумків учні удосконалюють важливе уміння – резюмувати інформацію, викладати складні ідеї, передавати почуття й уявлення в кількох словах, співвідносити нову інформацію зі своїми сталими уявленнями, тобто свідомо пов'язувати нове з давно відомим.

Обов'язкові елементи розвитку критичного мислення в учнів – індивідуальний пошук та обмін ідеями в групах чи загальному колі. Дуже важливою є послідовність цих елементів – пошук має неодмінно передувати обміну думками.

Критичне мислення можна формувати на всіх предметах, і спільним в них є те, що на цих уроках переважає процес самостійного дослідження, конструювання знань учнями у процесі активної пізнавальної діяльності. Учні вчаться думати в процесі мислення, вчаться через практику навчання, висловлюються та оцінюють судження.

Таким чином, вони приходять до ефективнішого використання свого мислення і реально готуються до викликів сучасного життя. Конспекти уроків для проведення уроку з використанням елементів критичного мислення, як правило, містять [48, с. 64].



**Рис. 3.2.2. Схема конспекту уроку психологічного розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці**

Приклад розробки уроку за пропонованою схемою можна знайти в додатку В.

Загальні методичні рекомендації по розвитку елементів критичного мислення в учнів початкової школи можуть виглядати за такою структурою:

**1. Підбір відповідних методів навчання:**

**А) Дискусії та дебати** (організація класних обговорень на актуальні теми, де учні висловлюють свої думки та аргументують свою позицію);

**Б) Аналіз тексту** (вчити дітей визначати основні ідеї, доводи, факти та думки у текстах);

**В) Критичне мислення через предмети** (інтеграція завдань на критичне мислення в предмети, як-от математика або природознавство)

**Г) Проектна діяльність** (розробка проектів, які вимагають дослідження та аналізу, сприяє розвитку навичок критичного мислення).

**2. Використання інтерактивних та ігрових методик:**

**А) Рольові ігри** (діти приймають ролі різних персонажів у сценаріях, що вимагають вирішення проблем);

**Б) Пазли та головоломки** (розвивають логічне мислення та спроможність знаходити рішення);

**В) Інтерактивні вправи** (використання освітніх технологій для створення віртуальних ситуацій, де діти можуть практикувати критичне мислення)

**3. Застосування доречних форматів відслідковування прогресу та надання зворотнього зв'язку:**

**А) Регулярне відслідковування прогресу учнів у розвитку критичного мислення;**

**Б) Надання конструктивного зворотнього зв'язку, який стимулює дітей аналізувати власні помилки та вчитися на них.**

Отже, розвиток елементів критичного мислення у здобувачів освіти молодшого шкільного віку є важливим і значимим фактором у процесі становлення особистості учнів.

### **Висновки до 3 розділу**

Розвиток критичного мислення в умовах швидких соціальних змін є ключовим аспектом для вітчизняної освітньої системи. Важливість критичного мислення зумовлена потребою ефективно адаптуватися до нових обставин та вирішувати непередбачувані проблеми. Освіта, зорієнтована на розвиток демократії та інтеграцію в світове співтовариство, вимагає від молодого покоління здатності критично мислити, що є вирішальним для їхньої здатності до самовдосконалення та прийняття обґрунтованих рішень. Це співпадає з напрямком формування життєвих компетентностей Нової української школи, що у перспективі сприятиме розвитку суспільства освічених, високо культурних людей, які вміють мислити творчо і креативно.

У сучасній освіті педагогічні підходи повинні сприяти формуванню критичного мислення вже з молодшого шкільного віку, підкреслюючи роль учителя не як традиційного наставника, а як партнера у процесі навчання. Інноваційний підхід у навчанні, що включає взаємодовіру та творчу співпрацю між учнями та учителями, створює основу для підготовки учнів до життя у постійно змінному світі та спонукає їх до систематичного навчання та саморозвитку.

У цілому, використання таких методів як: «Кубування», технологій «Порушена послідовність», «Думайте. Обмінюйтесь думкам», «Доведіть, що...», «Передбачення за заголовком», «Асоціативний куц», також «Уроку мислення», які допомагають формувати у школярів логіку, здібності до аналізу та синтезу, допоможе в розвитку критичного мислення у молодшому шкільному віці. Максимально важливим у цьому процесі є врахування

вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти, які в силу свого психічного розвитку можуть знаходитись на різних рівнях сформованості вищезазначених навичок та вмінь.

## ВИСНОВКИ

1. Уточнено та узагальнено теоретичні аспекти психологічних закономірностей розвитку критичного мислення у молодших школярів, визначивши критичне мислення як особливий вид розумової діяльності, що передбачає аналіз інформації та усвідомлене рішення проблем. Це мислення дітей молодшого шкільного віку ще не повністю оформлено, що вимагає звернення уваги на розвиток здатності до спостереження, аналізу, класифікації та уміння розв'язувати проблемні ситуації.

2. Здійснено емпіричне дослідження особливостей прояву показників критичного мислення у молодших школярів, застосовуючи психодіагностичні методики та аналізуючи динаміку розвитку навичок вербального аргументування та візуального впізнавання для оцінки критеріїв сформованості рівнів розумових здібностей та операцій синтезу, класифікації та ін. Результати емпіричного дослідження актуалізують потребу у застосуванні індивідуальних освітніх стратегій для стимулювання критичного мислення у здобувачів освіти вже на рівні початкової школи.

3. Спираючись на результати емпіричного дослідження розроблено систему психологічних заходів спрямованих на розвиток виявлених показників критичного мислення у молодших школярів. Зокрема, використання психолого-педагогічних підходів та інноваційних навчальних методів, таких як групове навчання, творчі дискусії, вправи та техніки на розвиток критичного мислення в дітей молодшого шкільного віку.

Розвиток критичного мислення в школярів є максимально важливим для адаптації до мінливих умов сучасного світу. Інноваційний підхід у освіті, що заснований на критичному мисленні, формує основу для підготовки учнів



до динамічного та непередбачуваного майбутнього, зміцнюючи їхні компетенції як активних учасників демократичного суспільства.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Барабаш О., Глинянюк Н. Вчимося міркувати самостійно та розважливо. *Учитель початкової школи*. 2018. № 11. С. 3–7
2. Батрун І. В. Технологія розвитку критичного мислення і сучасний освітній процес. *Педагогічна майстерня*. No 1. Січень. 2018. С. 9–16
3. Бойко С.Т. Психологічна безпека особистості в умовах розірваного інформаційного простору. *Психологія: теорія і практика*. 2019. Т. 1. Вип. 3. С. 32–43. URL: [https://doi.org/10.31339/2617-9598-2019-1\(3\)-32-4](https://doi.org/10.31339/2617-9598-2019-1(3)-32-4)
4. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.09. Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк, 2006. 21 с.
5. Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. URL : <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/92-suchasni-tekhnohiiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-24-zhovtn>
6. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
7. Бохан М. А., Башинська Н. В., Забелло Л. О. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. UR: [https://imso.zippo.net.ua/wpontent/uploads/2018/03/2018\\_03\\_29\\_2\\_Bohan.pdf](https://imso.zippo.net.ua/wpontent/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf)
8. Всеосвіта Дитактична гра «Четвертий зайвий» <https://vseosvita.ua/library/didacticna-gra-cetvertij-zajvij-290492.html>

9. Вчимося вчитися та критично мислити. Нестандартні завдання за темами тижнів до курсу «Я досліджую світ». 1 клас. / авт.-упоряд. Н. В. Маценко, Н. В. Свір. Харків. 2018. 133 с
10. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : наук.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Пометун. Харків. 2007. 190 с.
11. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
12. Горещька, О., Оліяр, М. Наукові засади процесу формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23, с. 101-105. DOI: 10.15330/msuc.2020.23.101-105
13. Грабовська М., Козир М. Уміння доводити власну думку в процесі розвитку критичного мислення молодших школярів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. №2. С. 31- 46.
14. Гуркіна Т. О. Розвиток критичного мислення дитини початкової школи : метод посіб. Миколаїв. 2020 . <https://naurok.com.ua/metodichniy-posibnik-rozvitok-kritichnogo-mislennya-ditini-pochatkovo-shkoli-197659.html>
15. Гусева В. О. Шляхи практичного розвитку критичного мислення учнів початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 30. С. 114–120
16. Денисенко А. «Cogito ergo sum»: «Критичне мислення» Джоната Хейбера. Український тиждень. 2024. №4 URL. <https://tyzhden.ua/cogito-ergo-sum-krytychne-myslennia-dzhonata-khejbera/>
17. Державний стандарт початкової освіти : Постанова КМ України №87 від 21.02.2018 р. URL:<http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads>.
18. Доценко С. О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. /

Класич. приват. ун-т ; [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя. 2016. Вип. 48 (101). С. 277–286

19. Дорожко І., Турищева Л. Особливості розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі відгадування загадок. *Освіта та суспільство*. 2019. №1 (95). С. 52

20. З досвіду роботи І. В. Ковальчук, практичного психолога ЗНВО «Гімназія ім. Лесі Українки – дошкільний навчальний заклад»/ уклад. Ірина Ковальчук [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=vlup\\_2012\\_22\(8\)\\_\\_5](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vlup_2012_22(8)__5)

21. Кашуб'як І. О. Розвиток критичного мислення молодших школярів під час узагальнення математичного матеріалу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика: навчання та виховання. 2019. Вип. 30. С. 80–86.

22. Києнко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічна проблема: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2007. 235 с.

23. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. Харків : Основа, 2019 90 с.

24. Конверський А. Критичне мислення. Київ : Центр учб. літ., 2020. 370 с.

25. Критичне мислення: освіта, творчість, цінності : монографія / за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 299 с.

26. Матвієць С. Розвиток критичного мислення в контексті компетентнісно орієнтованого навчання. *Історія України*. 2019. № 10 (602). С. 10–13.

27. Матоніна, Р. Д. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів Харків : Вид. група «Основа», 2013. 175 с.

28. Мисечко О. Є. Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів при вивченні іноземної мови. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наукових праць. 2003. II (5). Р. 237–242. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/23956/>
29. Методи викладання і навчання для розвитку критичного мислення учнів. Науково-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. / Кроуфорд А. та ін. Київ. 2004. 220 с
30. Матоніна Р. Д. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. Харків, 2013. 175 с.
31. Луценко Е.Л. Адаптація теста критического мышления Л. Старки. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Серія «Психологія». 2014. № 1110. С. 65–70.
32. Луців С. Педагогічні умови формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 347–352
33. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
34. Нечерда В. Б. Педагогічний потенціал технології «Case-study» у формуванні соціально успішної особистості учня. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 4(40). С. 225–231
35. Оліяр М. Розвиток критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі. *Освітні обрії*. 2022. № 1 ( 54). С. 115-120. URL: <file:///C:/Users/Пользователь/Downloads/6299-Текст%20статті-18128-1-10-20221021.pdf>
36. Отіс А. А., Р.Леннон «Тест розумових здібностей» [https://www.bionity.com/en/encyclopedia/Otis-Lennon\\_School\\_Ability\\_Test.html](https://www.bionity.com/en/encyclopedia/Otis-Lennon_School_Ability_Test.html)

37. Павловська О. В. Розвиток критичного мислення у навчальному процесі. URL: [www.ipro.org.ua/files/Українська.../Розвиток.doc](http://www.ipro.org.ua/files/Українська.../Розвиток.doc)
38. Паращенко І. І. Розвиток критичного мислення на сучасних уроках читання в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2015. № 28–29. Жовтень. С. 2–7
39. Парфілова С., Золотіна А. Розвиток критичного мислення як психологопедагогічна проблема. Дошкільна освіта: від традицій до інновацій : матеріали IV Всеук. наук.-практ. конф. для студ., магістрантів та молодих науковців, 08-09 листоп. 2018 року / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка ; Управління освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації ; [редкол.: Ю. О. Лянной, Л. В. Пшенична, В. І. Шейко та ін.]. Суми : [ФОП Цьома С. П.], 2018. С. 362–365.
40. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
41. Поль Р. Критичне мислення: Що необхідно кожному для виживання в світі, що швидко змінюється / Під ред. А. Бінкер. Центр критичного роздуму та морального критичного аналізу Державного Університету «Sonoma State Univ». 1990. 74 с.
42. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98
43. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Тернопіль. : Навчальна книга – Богдан, 2010. 74 с.
44. Починкова М. М. Дефініція «Критичне мислення» у науковому педагогічному дискурсі. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 1 (170). С. 37-48. URL: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/4>
45. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.04.2023)
46. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/>

47. Рекомендації 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання упродовж усього життя» від 18.12.2006 року, URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/>.

48. Розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи : метод. посіб. / автор-уклад. Н. Б. Ларіонова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 64 с/

49. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Школа радості Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. Т. 3. С. 9-278.

50. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. тв. в 5-ти томах. Т. 1. Київ : «Рад. школа», 1976. С. 55-206

51. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії.- Дисертація д-ра пед. наук: 13.00.02, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 400 с.

52. Терлецька Л. Г. Взаємозв'язок між характером і соціально-психологічною адаптацією особистості до навчання у ЗВО. *Психологія. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Випуск 2(12). 2020. С. 115-119.

53. Тягло А.В. Критичне мислення з урахуванням елементарної логіки: навч. посіб. (Центр удосконалення соціологічної освіти. Харків. 2001. 210с.

54. Хаскінс Г.Р., Практичний посібник з критичного мислення. URL: <http://www.fkm.utm.my/~kasim/mech/smj3513/criticalthinking2.pd>

55. Швець О. В. Ефективні технології розвитку критичного мислення в молодших школярів під час вивчення природничої освітньої галузі в Новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. №4 С. 56-67. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.23>

56. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. Молодь і ринок. 2019. №4 (171). С. 27-31. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.168369>
57. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі: навч.-метод. посіб. Тернопіль. 2022. 290 с.
58. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1994. 112 p
59. Butler H. Why do smart people do foolish things?. Scientific american. 2017. URL: <https://www.scientificamerican.com/article/why-do-smart-people-do-foolish-things/>.
60. Lau, J. Y. F. (2011). An Introduction to Critical Thinking and Creativity: Think More, Think Better. Hoboken, N.J.: Wiley.
61. Ennis, R. H. (2018). Critical Thinking Across the Curriculum: A Vision. Topoi 37 (1), 165–184. 10. <https://doi.org/1007/s11245-016-9401-4>
62. Nickerson, R. S. (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. Review of General Psychology 2(2), 175–220
63. Halpern D. F. Thought and knowledge. Psychology Press, 2013. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315885278>
64. Halpern D. F., & Butler H. A. (2018). Is critical thinking a better model of intelligence? In R. J. Sternberg (Ed.), The nature of human intelligence (pp. 183–196). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316817049.013>



## Додаток А

Приклади завдань для вивчення особливостей розвитку логічного мислення та здатності до узагальнення серед молодших школярів





## Додаток Б

## Приклади вправ для розвитку критичного мислення в молодших школярів

### «Товсті/тонкі питання»

Вчитель влаштовує опитування за певною тематикою.

«Тонкі» питання передбачають відповідь лише «так чи ні» і починаються, наприклад, так: хто...? Що...? Чи правда, що...? Чи правильно твердження, що...? Чи можливо, що...? Чи згодні ви з...? Як звати...? Яку назву має...?

«Товсті» питання вимагають розгорнутої відповіді – з аналізом, синтезом, порівнянням, оцінкою.

**Наприклад:** дайте три пояснення, чому...? Поясніть, чому...? Чому ви вважаєте, що...? В чому різниця між...? Як можна узагальнити наступні поняття...? Що буде, якщо...?



### «Кубування»

*(Цей метод навчання полегшує розгляд різних сторін теми).*

У цій вправі використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з запропонованої теми.

Цей метод допомагає дитині визначити, яка інформація йому знайома, і що він узнав нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу знати більше».

|   |                          |                               |
|---|--------------------------|-------------------------------|
|   | Лексичне значення слова  |                               |
|   | До істоків слова         |                               |
| Речення, фразеологізми, прислів'я, приказки | Сполучення слів          | Слова протилежні за значенням |
|   | Слова схожі за значенням |                               |

**Приклад розробки уроку по розвитку критичного мислення для  
учнів молодшого шкільного віку на тему «І ні стеблинку, гілку чи  
травинку я не ображу»**

**Мета:** вчити розуміти текст, розвивати вміння виділяти головне, аналізувати, висловлювати та доводити свої думки, міркування; розвивати критичне мислення; виховувати любов до природи, тварин.

**Обладнання:** друковані тексти, куб, картки з реченнями «Порушена послідовність», картки до вправи «Критики», шапочки – конфедератки, зошити, малюнок рюкзака. [14]

**Матеріал до уроку:** І. Марукас «Чому плакала пташка».

**Хід уроку:**

**I. Організація класу.**

**II. Актуалізація знань.**

**1. Відгадування загадок.**

- Відгадайте загадки. Що спільного для всіх цих тварин? Доведіть.

Відлітають за моря, у краї далекі,

На будинках гнізда в'ють.

Звуть же їх ...

то гнізда свого не має,

Яйця іншим підкидає.

Та у лісі в холодку

Все кує: «ку – ку!» «ку – ку!»

Уночі гуляє, а вдень спочиває,

Має круглі очі, бачить серед ночі.

Біла латка, чорна латка

По дереву скаче.

**2. «Кубування» - мозкова атака.**

-Згадайте, що ви знаєте про птахів. І як завжди допоможе нам у цьому кубик та питання на його сторонах.

- 1) Опиши. Як це виглядає.
- 2) Порівняй. На що схоже.
- 3) Установи асоціації.

«Асоціативний куц»

|                |                   |
|----------------|-------------------|
| дзвінкоголоса  | перелітна         |
| помічниця      | доглядає          |
| співак лісу    | приносить користь |
| гарна          | ніщить комах      |
| різнокольорова | турботлива        |
| гніздечко      | пташенята         |

- 4) Займіть позицію.  
- Яким є ваше ставлення до птахів? Чому?
- 5)Хвилинка – цікавинка.

Птахи живуть у всіх куточках Землі: в лісах, на полях, луках, болотах, водой-мах. Вони є і в сухих пустелях, у вічних снігах та високо в горах. Всього на Землі живе 8600 видів птахів, з яких в Україні зустрічається – 360.

Цікаво знати, що...

Пара синиць з'їдає близько 3000 гусениць за день(і взимку).

За гніздовий період одна сім'я синиць здатна очистити від шкідників майже 40 яблунь.

Одна сова за літо знищує 1000 польових мишей, зберігаючи 1000кг хліба, тобто 20 мішків.

Ластівка з'їдає за рік близько 2000 кг комах, тобто заповнений кузов вантажної машини.

### **3. Передбачення теми уроку.**

-Про кого або про що будемо читати?

### **4. Повідомлення теми уроку.**

-Прочитайте вислів записаний на дошці. Уточніть свої передбачення з приводу теми та тексту.

«І ні стеблинку, гілку чи травинку я не ображу...»

### **5. Передбачення за заголовком.**

-Сьогодні ми будемо працювати над оповіданням І. Марукаса «Чому плакала пташка».

-Як ви думаєте, коли і чому може плакати пташка?

(міркування дітей)

### **III. Усвідомлення змісту.**

#### **1. Словникова робота.**

**Малинник** – місце, де росте багато малини;

**Крупи** – (у тексті) каші;

**Супроводжує** – іде або летить слідом;

#### **2. Технологія «Порушена послідовність».**

-Прочитайте речення з тексту, які записані у вас на картках. Спробуйте встановити, у якій послідовності вони будуть в оповіданні.

Чого цій пташці плакати?

Хлопчик і дівчинка збирали суниці.

Гніздо залишилося порожнім.

Раптом хлопчик помітив білочку й побіг подивитися на неї.

-Пташенята! – радісно вигукнула дівчинка.

Дівчинка взяла друге.

-Ми їх погойдаємо, - раділи дівчинка і хлопчик.

-Подивись на цю пташку. Що вона від нас хоче?

#### **3. Кероване читання – мислення.**

До слів: ... Дівчинка...

-Хто головний герой оповідання?

-Що може трапитися далі?

До слів:...вона сказала б:...

-Що могла б сказати пташка?

-Як будуть розвиватися події далі?

До слів: ...гніздо...

-Чи справдилися ваші сподівання?

-Що відбудеться далі?

До слів:...Пташка з жовтою грудкою довго ...

-Що могла робити пташка? Чому?

-Що взагалі могло відбутися в лісі?

До слів: ...Що вона від нас хоче?

-Чи зрозуміли діти, що хоче від них пташка? Чому?

-Як будуть розвиватися події далі?

До слів:... - А як вам здається, діти?

-Яку відповідь ви дасте на це запитання?

#### **IV. Рефлексія.**

##### **1. Багаторівневе опитування.**

- Де збирали діти суниці?

- Кого вони побачили в лісі?

- Що здивувало дітей?

- Як ви думаєте, чи правильно вчинили діти, коли забрали пташенят з гнізда? Чому?

- Як би ви вчинили на місці дітей?

##### **2. Самостійне читання тексту.**

##### **3. Технологія «Доведіть, що...»**

...пташенята справді були дуже маленькими.

...мама – пташка турбувалась про своїх дітей.

...не тільки мама – пташка переживала за долю пташенят.

##### **4. Технологія «Думайте. Обмінюйтесь думками.»**

- Про що ви думали, коли слухали цей текст?

- Які почуття викликав у вас цей текст?

- Чи змінювався настрій на протязі слухання тексту?

- Про що змусило вас задуматись це оповідання?

- Яка частина оповідання була для вас важливою? Чому?

#### 4. *Висновок*

- Найголовніше – це жити для інших, допомагати їм, підтримувати в горі і в радості.

- Хай тепло ваших сердець зігріває всіх – і рідних, і друзів, і навіть незнайомих людей. І на згадку про наш урок давайте створимо квітку, яка буде нам нагадувати, що треба робити красиві діла.

- Спочатку краса нашого класу – дівчатка - прикріплять сердечка. А тепер сила нашого класу – хлопчики – теж прикріплять свої сердечка.

- Наш урок добігає до кінця.

- Який настрій у вас тепер? Покажіть.

- Чи змінився ваш настрій? Чому?

- Наш урок пройшов не марно і приніс радість від отриманих нових знань. Але всім нам варто задуматись, що

Один рік має 365 днів.

Кожен день – 24 години.

Кожна година – 60 хвилин.

Отже, рік має 525600 хвилин.

Як багато часу дає нам життя! Але яку частинку цього часу ми приділяємо добрим справам? [20].