

Уманський державний педагогічний університет імені Павла
Тичини

Факультет соціальної та психологічної освіти

Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь магістр

на тему: “Психологічні особливості розвитку критичного мислення в
учнів”

Виконала: студентка 2 курсу, 264 групи

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

Балан Анастасія Андріївна

Керівник: канд. псих. наук

Шулдик Галина Олексіївна

Рецензент доктор психологічних наук,

Професор Сафін О.Д.

Умань - 2023

Зміст

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОБГРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ “КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ” В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	10
1.1. Зміст поняття “мислення”, його види у психолого-педагогічній літературі.....	10
1.2. Значення поняття “критичне мислення” для освітньої діяльності.....	15
1.3. Зміст технології розвитку критичного мислення.....	27
Висновки до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ.....	34
2.1. Діагностика критичного мислення в учнів.....	34
2.2. Програма формування критичного мислення учнів в процесі навчання.....	41
2.3. Експериментальна перевірка ефективності використання Програми формування критичного мислення	51
2.4. Методичні рекомендації щодо формування критичного мислення в учнів.....	53
Висновки до розділу 2.....	66
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70

ВСТУП

Актуальність теми. Ми живемо у світі, насиченому різноманітною інформацією, яка постійно збільшується. Це світ, у якому ідеї постійно піддаються структурним змінам, новому аналізу та новому мисленню, світ, у якому власне мислення має бути адаптовано до мислення інших, де потрібно поважати прагнення до ясності, точності та повноти, де навички інтелектуальної праці необхідно постійно підвищувати і вдосконалювати. Очевидно, що в сучасному інформаційному суспільстві, яке характеризується стрімкими змінами всіх його підструктур, фахівцеві будь-якої галузі вже недостатньо статичного запасу знань, умінь і навичок. Становлення нової цивілізації вимагає від людини постійного оновлення знань, набуття нових умінь і навіть розвитку нових типів мислення, особливо критичного.

На думку багатьох науковців (Вайнштейн М., Калюжна І., Ліпман М., Мередіт К., Пол ТР., Полат Е., Стіл Дж., Темпл Гл., Тягло О., Халперн Д. та ін.), критичне мислення (КМ) – це здатність досліджувати реальні виробничі та життєві ситуації; пропонувати різні варіанти розв'язання завдань, порівнювати, оцінювати, визначати переваги та недоліки кожного з них, вибираючи найкращий; приймати самостійні рішення та передбачати їх наслідки.

Потреба в розвитку управління знаннями вперше виникла в західній системі освіти у 80-х роках 20 століття, і була зумовлена результатами міжнародного дослідження, яке показало, що лише 25% здобувачів освіти володіють навичками критичного мислення. У результаті виник педагогічний рух за розвиток у школярів та студентів критичного мислення.

Формування критичного мислення – це універсальна міждисциплінарна стратегія, яка дозволяє досягти таких освітніх результатів, як уміння працювати в різних галузях знань, уміння висловлювати власну точку зору на основі осмислення різноманітного досвіду, висловлювати думки, ідеї та уяву в усній чи письмовій формі, розв'язування задач, самонавчання, вміння

співпрацювати в команді [32]. Щоб досягти успіху в сучасному суспільстві, недостатньо володіти певною кількістю знань у різних сферах. Надзвичайно важливо, щоб особистість, закінчивши школу і вступивши в самостійне доросле життя, не стала пасивним об'єктом впливу, а могла самостійно знаходити необхідну інформацію, обмінюватися думками з іншими людьми з тих чи інших питань, брати активну участь у дискусіях, наводити аргументи та контраргументи, виконувати різні функції [47].

Сучасна освіта повинна орієнтуватися не лише на навчальні предмети, а й на моделі мислення та діяльності учня. Інформаційне суспільство потребує освічених, моральних і творчих людей, здатних приймати виважені рішення в ситуації вибору, прогнозувати їх можливі наслідки, співпрацювати та бути мобільними. Це є основою для посилення ролі фундаментальної ланки освіти та загальноосвітньої школи, модернізація якої спрямована не лише на засвоєння учнями певних знань, а й на розвиток їхніх особистісних якостей, творчих, пізнавальних, творчі здібності. самостійного досвіду діяльності та особистої відповідальності [59].

Змінилися цілі загальної середньої освіти, розробляються нові навчальні плани та нові підходи до вивчення предметів через інтегровані освітні системи. Створюються нові концепції освіти, що ґрунтуються на діяльнісному підході. Сучасна дійсність викликає необхідність заміни формули "освіта на все життя" формулою "освіта через все життя". Ця проблема тісно пов'язана з розробкою та включенням до навчального процесу нових педагогічних технологій. Сучасна освіта потребує використання нетрадиційних методів та форм організації навчання.

Однією з таких технологій є «Технологія критичного мислення». Критичне мислення допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому та професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією, формує вміння аналізувати та робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень та відповідати за них, дозволяє

розвивати культуру діалогу у спільній діяльності. Ці фактори зумовлюють актуальність обраної теми магістерської дисертації.

У дослідженнях педагогів і психологів (Рибій Л., Сенчило А., Скоромовської Н., Ткаченко Л. та ін.) розкривається сутність і природа продуктивного, а також репродуктивного, теоретичного, мисленнєвого, практичного, творчого, проблемного, логічного тощо. Зарубіжна психолого-педагогічна наука вважає розвиток критичного мислення однією з важливих проблем сучасності. Це питання досліджували Мередіт К., Стіл Д., Темпл К., Волтер С., Халперн Д. та ін. У працях Боно Е., Гудлед Д. і Вікон В. розглядаються теоретичні аспекти цієї проблеми та подано методичні рекомендації для вчителів. На вивчення проблеми розвитку критичного мислення школярів спрямовані дослідження Бохан М., Башинської Н., Забелло Л., Станевич І., Гончарук Н., Карпельової І.

У психології особливу увагу приділяється розвитку особистості учня, його особистісного зростання. Це відбивається у працях Тісліченко та Хачумян Т.. Мислення виникло, коли виникла потреба у пізнанні. Пізнання було спрямовано на пізнавальну діяльність і впливають на особистісне зростання учнів. Це сприяє підвищенню мотивації отримання нових знань. Пізнавальна діяльність учнів спонукає на пошук відкриття нового, на вирішення пізнавальних та інтелектуальних завдань, на здійснення таких процесів як аналіз, синтез та узагальнення [29, 33].

У наукових джерелах наводяться різні тлумачення терміну «критичне мислення». Так, Джуді Брауз А і Вуд Д. зазначають, що критичне мислення – це розумне, рефлексивне мислення, зосереджене на прийнятті рішення, у що вірити і що робити Халперн Д. у праці «Психологія критичного мислення» підкреслює, що «критичне мислення означає не негативність суджень і критику, а розумне розглядання різних рішень проблеми з метою вироблення обґрунтованих суджень, тобто «критичний» можна розуміти як «аналітичний». Коли ми розмірковуємо – ми оцінюємо свої психічні процеси: чи цілком правильне прийняте рішення, чи успішно вирішено завдання. Тому

критичне мислення включає оцінку процесу мислення – ходу міркувань і роздумів, що ведуть до наших висновків або фактів, які ми враховували, приймаючи рішення [51]. Іноді критичне мислення називають спрямованим, оскільки воно має вектор для досягнення бажаного результату.

Проблемою розвитку критичного мислення займалися багато вчених. Положення Виготського Л. щодо зони найближчого розвитку, ідеї розвивального навчання Ельконіна Д. та Сухомлинського В. щодо розвитку пізнавальної активності, а також здатності зробити виклик вчителю та аргументовано відстоювати його думку мали значний вплив. Окремі аспекти формування критичного мислення у школярів розглядалися в працях Векслера С., Байрамовата А., Синельникова В.. Вчені досліджували питання формування вмінь самостійно розуміти навчальний матеріал, виконувати конкретну роботу, знаходити рішення проблемних ситуацій, робити висновки, помічати власні помилки та помилки однолітків.

Одним із головних завдань сучасної школи є формування в кожній дитини звички брати активну участь у вирішенні основних проблем колективного життя, вміти чітко формувати, висловлювати та відстоювати свою думку, а також мати справу з думкою інших з повагою. Неможливо підготувати молодь до дорослого життя шляхом бездумного засвоєння усталених істин [24].

У науковій літературі підкреслюється важливість критичного мислення для суспільного розвитку й особистості зокрема. Критичне мислення можливе, тому цьому необхідно навчитися. «Критичне мислення потрібно свідомо культивувати на всіх рівнях, починаючи з першого курсу, потім у вищих навчальних закладах і в різних інститутах післядипломної освіти. Ні економічні, ні політичні, ні культурні трансформації на етапі входження України в світове співтовариство розвинутих країни не будуть успішними та стійкими без паралельної, навіть випереджальної, зміни менталітету людей – системи ідеалів, цінностей, традицій, норм, а також алгоритмів сприйняття та практичного перетворення дійсності. Один із шляхів, що відповідає

перевіреному досвіду демократичних країн, є традиція критики чи, точніше, критичного мислення» [3].

Порівняно із західними країнами питання розвитку критичного мислення в Україні є малодослідженим, оскільки його аналіз розпочався лише кілька років тому. Зокрема, в ньому взяли участь такі дослідники, як Кремень В., Тягло О., Хачумян Т., Чуба О.. У своїх працях Кремень В. та Тягло О. наголошують на важливості навчання критичному мисленню адаптованому до особливостей національного менталітету. Незважаючи на визнання науковцями та практиками необхідності розвитку в учнів критичного мислення, ця проблема в українській педагогіці та психології досліджується вкрай рідко. Недослідженими залишаються також шляхи навчання та розвитку критичного мислення у учнів початкової школи.

На формування навичок критичного мислення акцентують стандарти нового покоління, які спрямовані на опанування універсальної навчальної діяльності, що підтверджує актуальність обраної теми.

Об'єкт дослідження – теоретичні обґрунтування поняття «критичне мислення» в педагогічній психології.

Предмет дослідження – особливості розвитку критичного мислення в учнів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему роботи з формування критичного мислення школярів.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні **завдання**:

1. Проаналізувати психологічну літературу про критичне мислення та технології його розвитку.
2. Здійснити діагностику критичного мислення в учнів.
3. Розробити та експериментально перевірити Програму формування критичного мислення учнів в процесі навчання.

4. Розробити методичні рекомендації щодо формування критичного мислення в учнів.

Методи дослідження. Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження використовувалися такі методи: теоретичний (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, абстрагування); емпіричні (узагальнення навчального досвіду, спостереження, тестування, навчальний експеримент).

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

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

Апробація. Тези на тему «Діагностика критичного мислення». ІІІ Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Проблеми та перспективи соціальної роботи та психології в умовах війни» 9 листопада 2023 року (м. Умань).

Тези на тему «Критичне мислення як умова формування особистості» ХІ Міжнародна науково-практична конференція «Modern research in world science» 29-31 січня 2023 р. (м. Львів).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що нараховує 60 джерел. Загальний обсяг роботи 75 сторінок, обсяг основного тексту – 70 сторінок.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ
«КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ» В ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

1.1. Зміст поняття «мислення», його види у психолого-педагогічній літературі

Мислення є міждисциплінарним предметом, яке вивчається у таких науках, як соціологія, філософія, психологія, біологія, педагогіка. Соціологія займається аналізом способів осмислення реальності та їх зв'язків з умовами життєдіяльності людей. Філософія вивчає об'єкти та суб'єкти у мисленні, та їх взаємодію. Психологія розглядає мислення з погляду діяльності суб'єкта. У біології вивчаються функції людського мозку та процеси, що відбуваються в ньому.

У філософії та психології поняття «мислення» вивчається двома шляхами:

- 1) вивчення процесів, що відбуваються в психіці та їх перебіг, що базуються на біологічних, нейрофізіологічних принципах;
- 2) приділяється увага соціологічним та гуманітарним принципам розуміння психіки людини.

Мислення – це активний розумовий процес, у свідомості людини відбиває реальність через поняття, умовисновки, через створення нових ідей, прогнозування перебігу подій. У психології мислення розроблялося лише у ХХ столітті. До ХХ століття існувала асоціативна психологія, де психологічні процеси протікають за законами асоціацій, які будуються на чуттєвих уявленнях.

У сучасній психології мислення є процесом, в якому відбивається сприйняття дійсності, як керівництво для вирішення тих чи інших завдань:

1. пізнання окремих предметів та явищ реального світу;
2. зв'язок із життям;
3. мислення нероздільно пов'язане з мовою;
4. існування проблемної ситуації та нечіткої відповіді.

Особливу увагу розвитку мисленню приділив Піаже Ж.. У своїх працях він виділяє такі стадії:

1 стадія. Доопераційна. На цьому етапі діти пізнають світ через гру. За цим, на перший погляд простим процесом, криється складний процес оволодіння логікою та сприйняття.

2 стадія. Стадія конкретних операцій. На цій стадії діти думають вже логічніше, але відсутня гнучкість мислення.

3 стадія. Стадія формальних операцій. На цьому етапі у дітей формується логічне мислення.

Виготський Л. у своєму дослідженні провів аналіз теорії Піаже Ж. і Штерна В. У його працях говориться про те, що мова не є виразом готової думки, а навпаки, думка перетворюється на мову і в мові вона вже видозмінюється. Думка завершується у слові.

«Думка – це ще не остання інстанція у всьому цьому процесі. Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює наш потяг і потреби, наші інтереси та спонукання, наші афекти та емоції. За думкою стоїть афективна та вольова тенденція. Тільки вона може відповісти на останнє «чому» в аналізі мислення».

Таким чином, мислення та мова є посередником між розумінням та свідомістю. На думку Фейєрбаха Л. слово, у свідомості можливе лише для двох осіб. Як пише Виготський: «свідомість відображає себе у слові, як сонце у малій краплі вод. Слово відноситься до свідомості, як малий світ до великого, як жива клітина до організму, як атом до космосу. Воно є малий світ свідомості. Осмислене слово є мікрокосмом людської свідомості».

У педагогіці пізнавальна сторона мислення полягає у переробці нової отриманої інформації, через вирішення пізнавальних проблем, відкриття нових знань.

У науковій літературі представлено широкий спектр досліджень критичного мислення, хоча розуміння самого критичного мислення ще остаточно не визначено. У багатьох дослідженнях критичне мислення виконує роль «перевірки правдивості висунутих гіпотез». Однак у всіх дослідженнях ключовим елементом цих концепцій є виявлення помилок: пошук логічних

помилки; дослідження на основі знання та його застосування для виявлення прихованих припущень і упереджень, виявлення і формулювання стереотипів і забобонів, їх аналіз і обґрунтування; формулювання альтернативних шляхів вирішення проблем і дилем; оцінка точності, достовірності, обґрунтованості суджень [9, с. 166].

Критичне мислення вважається процесом розгляду ідей з різних позицій, аналізу їх змістовних зв'язків і порівняння їх з іншими ідеями. Критичне мислення є антиподом, який постає абсолютною протилежністю догматичного мислення; піднесення особистості до такого рівня, коли нею неможливо маніпулювати, коли людина не боїться вільно мислити, порівнювати та давати оцінки. Саме така людина ставить собі та суспільству в цілому питання: «Чи можливо, що це не так?», «Чи можна по-іншому? Тому розвиток критичного мислення є необхідним, оскільки це беззаперечна умова суспільного прогресу. З наведених положень бачимо, що завданням сучасної школи є формування незалежної та вільної особистості, здатної рефлексувати процеси та явища, що відбуваються навколо, відстоювати власну позицію [9].

Руджеро В. так пояснює важливість критичного мислення: «За останні 15 років численні дослідження американських педагогів засуджують нехтування критичним мисленням. Зростаюча кількість викладачів, лідерів бізнесу та промисловості вимагають розробки нових курсів і навчальних матеріалів, які могли б усунути цю прогалину. Без перебільшення можна сказати, що критичне мислення є одним із найважливіших предметів для вивчення у коледжі, незалежно від спеціальності. Навчання, якість шкільної роботи, професійні успіхи, внесок у суспільство чи хід особистих справ – усе це безпосередньо залежатиме від уміння вирішувати проблеми та приймати рішення» [56].

Критично мислячі люди мають свідомі фундаментальні переконання, здатні самостійно аналізувати інформацію, робити власний вибір і надійно обґрунтовувати свою думку. Особливе значення надається морально-

гуманістичній та критичній оцінці ситуацій і власних вчинків. Характерні риси критично мислячої людини:

- відкрита до думки інших, тобто здатний уважно слухати інших, здатний оцінювати різні шляхи вирішення проблем;
- компетентна – вона прагне обґрунтувати власну думку за допомогою достовірних фактів і знань про справу;
- інтелектуально активна – здатний проявляти інтелектуальну ініціативу в конфліктних справах і стурбований подіями;
- допитлива – вміє проникати в суть інформації;
- має незалежне мислення – вона не боїться бути відкинutoю групою і не здатна некритично наслідувати думку інших;
- вміє вести діалог – уважний до протилежних думок, вміє викладати об'єднуючі ідеї;
- прониклива – здатний проникати в суть проблеми, явища чи інформації, і ніколи не вдаватися в подробиці;
- самокритична – розуміє особливості власного мислення [29, с. 14].

Вивчення критичного мислення набуло значного розвитку паралельно з розвитком психологічної науки, в рамках якої відбувається вивчення й опис функціонування всіх психічних когнітивних процесів, у тому числі й мислення. До списку найважливіших дослідників критичного мислення входять такі вчені як: Андерсон Дж, Гілфорд Дж., Джеймс Дж., Енніс Р., Кластер Д., Ліпман М., Пол Р., Скрівен М., Солсо Р., Фішер А., Гальперн Д. та ін.

Зокрема, у своїй праці «Психологія критичного мислення» Халперн Д. розглядає критичне мислення як спрямований процес, кінцевою метою якого є отримання бажаного результату. Критичне мислення дозволяє нам оцінити результати наших власних розумових процесів, тобто чи дозволило прийняте нами рішення подолати проблему, і якщо так, то якою мірою. Крім того, критичне мислення оцінює сам розумовий процес, тобто алгоритм міркування, який привів до рішення, а також передбачає аналіз факторів, які розглядаються

для досягнення бажаного результату. Халперн Д. також виділив основні характеристики критичного мислення, серед яких: розумність, керованість, рішучість [23].

Надалі ідея критичного мислення набула широкого розвитку в США, де був відкритий Інститут критичного мислення, засновником якого став Ліпман М., який також є автором «рефлексивного мислення». Модель навчання, за якої навчальна діяльність спрямована не на засвоєння певної інформації, а на розуміння внутрішніх значень і характеристик предметів і явищ, що вивчаються. Критичне мислення він розглядав як певний набір навичок роботи з інформацією та певні диспозиції, що створюють схильність до використання цих навичок. Він також виділив чотири етапи критичного мислення: 1) критика практики інших, 2) самокритика, 3) корекція власної практики, 4) самокорекція та шість ключових елементів критичного мислення, включаючи здатність мислити, яка базується на ефективній методології обробки інформації, формулювання незалежних суджень, відповідальності тощо [11].

Пол Р. підкреслює, що критичне мислення — це мислення про мислення, коли людина мислить з метою вдосконалення свого мислення. Таке мислення завжди спонукає до самовдосконалення і ґрунтується на використанні еталонів правильної оцінки розумового процесу. Він також виділив такі виміри критичного мислення: характеристики досконалого мислення, елементи мислення, сфера мислення [15].

Критичне мислення сьогодні все ще є предметом активних досліджень науковців, уточнюється його визначення, ведеться пошук нових методів і прийомів розвитку критичного мислення, розробляється інструментарій визначення рівня його сформованості.

Таким чином, проаналізувавши поняття «мислення» у філософії, психології та педагогіці можна виділити такі функції мислення у навчанні як:

- продуктивне мислення, через отримання та перетворення отриманої нової інформації на уроках, що накладається на вже наявний досвід.
- вміння аналізувати свою діяльність;

- вміння прогнозувати результат своєї діяльності;
- вміння аналізувати джерела.

1.2. Значення поняття «критичне мислення» для освітньої діяльності

Слово «критика» у перекладі з грецької означає відокремлення, відділення. В українській мові поняття критика набуло іншого значення і є різноаспектним. У поняття критика входять вся розумова діяльність людини.

Поняття "критичне мислення" має кілька значень. Ці поняття висловлюють стадії розвитку мислення, уміння аналізувати, ставлення до реальності. Це залежить від викладача, прийомів та засобів, які він застосовує у технології розвитку критичного мислення для спонукання розумової діяльності учнів. Критичне мислення включає такі поняття як «оцінка» і «самооцінка», «критичність» і «самокритичність» «доказ» і «спростування», «критичний аналіз».

Культура критичного мислення включає в себе методи та прийоми переконливого доказу, які застосовуються на практиці. Усе це сприяє розвитку особистості, формуванню світогляду учнів.

Браус Д. та Вуд Д. розглядають критичне мислення як рефлексивне мислення. Мислення формується через усвідомлення власного «Я», бути об'єктивними, вміти приймати інші точки зору з урахуванням і свого погляду, котрий іноді відмовитися від своїх упереджень. При вирішенні завдань необхідно вміти висувати нові ідеї та бачити шляхи їх вирішення.

Засновники технології критичного мислення Темпл Ч., Мередикт Д. і Стіл Д. переконаний що навчитися мислити критично можна, але потрібно виявляти допитливість до знань, вміти ставити собі питання і знаходити на них відповідь.

«Критичне мислення працює на багатьох рівнях, не задовольняючись фактами, а розкриваючи причини та наслідки цих фактів. Критичне мислення передбачає ввічливий скептицизм, сумнів у загальноприйнятих істинах,

вироблення погляду з певного питання, здатність відстояти її логічними доказами. Критичне мислення - це не відведена навичка, а поєднання багатьох умінь» [53].

Психологи Уейд К. і Тавріс К. бачать критичне мислення як уміння оцінювати різного роду твердження і робити об'єктивні судження на основі добре зібраних доказів, тобто дійти об'єктивної істини. Тому що необхідність критичного мислення проявляється у перевірці висловлених судженнях. Тобто мається на увазі те, що є можливість бути введеним в оману кимось усвідомлено чи неусвідомлено.

На думку Заїр-Бека С. критичне мислення – це відкрите мислення. Передбачає розвиток нових ідей, іноді навіть виходять за рамки життєвого досвіду. Вміння аналізувати власні переконання. Аналіз своїх власних уявлень, співвідношення їх із поглядами інших. Критичність, з поглядів Канта І., у разі розглядається з погляду обмеженості, недосконалості своїх поглядів на суспільство [20].

Критичне мислення – це вид діяльності людини, який відрізняється високим рівнем сприйняття, розуміння.

Чи будь-хто може мислити критично? Піаже Ж. писав, що до 14-16 років протікає процес найбільшого розвитку критичного мислення. Незважаючи на це, мислення розвивається у всіх не рівномірно і багато учнів не можуть виконувати інтелектуальні завдання.

Мередіт К., Темпл Ч. Та Стіл Д. «переклали» теорію розвитку критичного мислення на практику. Далі довели свою роботу до освітньої технології. Було виведено етапи, методичні прийоми та критерії оцінки результату. Завдяки цьому зараз багато вчителів користуються даною технологією [14].

Халперн Д. розглядає критичне мислення з позиції його розвитку та рекомендує прийоми його формування. Ці прийоми схожі з технологією навчання. Ці технології схожі не лише зовні, а й за своєю внутрішньою

структурою. Головна їх особливість – це проблема «як вивчати». Важливо навчити учнів застосовувати отримані знання практично і життя.

Просто читаючи книги критичне мислення не розвиватиметься, головне потрібно ставити перед собою певні завдання на його розвиток. Розвитку критичного мислення у школі має приділятися увагу кожному уроці і вчитися застосовувати їх у практиці. А також марно розвивати це мислення, якщо надалі ним не користуватися і не розвивати. Потрібна постійна установка на розвиток критичного мислення та формування навичок розвитку. Особливу увагу приділяли Сірс і Парсон, які виділяли важливість учнів ставити цілі на продуктивну роботу кожному уроці. Головні помилки, які допускаються - це те, що учні не готові мислити критично. Сірс і Парсонс виділили якості, що формуються при розвитку критичного мислення, а саме це: готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти свої помилки, самоусвідомлення власного розумового процесу, пошук компромісних рішень.

Байрамов А., Векслер С. та Синельников В. у своїх працях досліджували аспекти розвитку навичок критичного мислення. Вчені торкнулися питання розвитку вміння самостійно мислити над матеріалом, виконувати нестандартні завдання, висловлювати свої висновки та аналізувати як власні помилки, так і помилки однолітків. Це свідчить про те, що певні властивості критичного мислення можна і потрібно розвивати в молодших класах [27].

Ігнорування цього положення значно ускладнює цю проблему в класах старшої школи. Але існує порівняно мало прямих освітніх досліджень, спрямованих на вирішення проблем критичного мислення серед учнів початкової школи.

Байрамов А. зосередив свої дослідження на вивченні особливостей розвитку критичного мислення молодших школярів. Такі характеристики можуть бути виявлені при розв'язанні окремих задач, а саме: виявлення непорозумінь, помилок, спотвореного змісту текстів і зображень [2]. Клишев Н. вважає, що слід звернути увагу на розвиток у молодших школярів

критичності, яка є певною поведінкою суб'єкта щодо змісту та результату своєї та чужої діяльності [11]. Синельников В. відзначав дві основні форми критики, а також самокритики. Ті, що можна виявити в пізнавальній діяльності, особливо при розв'язуванні розумових завдань; і ті, які можна виявити при оцінці поведінки та особистих якостей [27]. Проблеми розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які демонструють великі можливості у формуванні критичного мислення, досліджувала Сенчило А. [22, с. 98].

Тому автори наповнюють визначення «критичного мислення» власним розумінням, яке залежить від наукової позиції, з якої розглядається проблема. Можуть бути: психологічний підхід (когнітивний, інструментальний), філософсько-логічний, освітній та ін. Питання змісту такої рефлексії є найбільш дискусійним і найбільш відкритим.

Слід зазначити, що критичне мислення ні в якому разі не означає критики чи негативних суджень, а навпаки, це зважене розгляд різних шляхів вирішення проблем і вміння робити обґрунтовані судження. Критично мисляча людина нічого не бере на віру [50, с. 6]. Вона володіє певними здібностями і прагне оцінювати різні твердження і робити об'єктивні висновки на основі обґрунтованих доказів. Мета цього роздуму – встановити істину.

Характеристиками критичного мислення є:

1. Самостійність. Думка може стати критичною лише тоді, коли набуває індивідуального характеру.

2. Правильна постановка проблеми. Мислення часто починається з постановки проблеми. Саме вирішення проблеми спонукає людину почати мислити критично. Початок вирішення проблеми – це збір інформації.

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

4. Чітке міркування. Людина, яка вміє критично мислити, повинна усвідомлювати, що одна й та сама проблема часто може мати кілька рішень. Тому прийняте рішення буде доцільно підсумувати достатньо переконливими

аргументами, які незаперечно доведуть, що прийняте рішення є найбільш прийнятним у даних обставинах.

5. Комунікабельність. Люди живуть суспільством. Доводити власну позицію варто в спілкуванні. Ведучи діалог, суперечку чи дискусію, людина поглиблює власну позицію або може щось у ній змінити [18, с. 146].

Аналізуючи педагогічну практику та спостерігаючи за діяльністю вчителів початкових класів, ми переконуємося, що ця проблема недооцінена. У дітей молодшого шкільного віку часто не закладаються основи мислення. Інша проблема полягає в тому, що більшість викладачів не підготовлені до належного вирішення цих проблем. Діяльність багатьох із них наповнена монологічною спрямованістю, що не дає можливості розвинути у школярів такі якості, як самостійність, критичність і самостійність [6, с. 71-78].

Своєрідність критичного мислення, як і об'єктивного, визначається, по-перше, специфікою предметної сфери, яка відображається у відповідних поняттях; з іншого боку, специфіка окремих установок і методологічних підходів у вивченні даної сфери; по-третє, спеціальними методами дослідження, які визначаються та базуються на особливостях як досліджуваної галузі, так і певних установок і методологічних підходів [35].

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

Основний блок критичного мислення включає:

- 1) загальнометодологічні принципи (обґрунтування необхідності самокоригування методу дослідження, уважність до процедури; врахування різних точок зору; рішучість бути критичним не лише по відношенню до інших, а й до себе);
- 2) стратегії (розділити проблему на частини; спочатку розв'язати легші задачі, які відображають якийсь аспект основної проблеми; використовувати семантичні та графічні організатори [26, с. 160-172], щоб представити проблему різними способами; розібрати окремі

випадки по порядку, зрозуміти проблему глобально, вивчити цілі і засоби.

Операційна єдність включає здатність контролювати розумову діяльність і самовдосконалюватися:

- 1) уміння бачити проблему і діалектичний зв'язок між протиріччями;
- 2) довести – навести прийнятні та релевантні аргументи;
- 3) навести контраргументи;
- 4) звертати увагу на факти, що суперечать власній думці;
- 5) обґрунтувати;
- 6) давати оцінку;
- 7) здатність до спростування (фальсифікація)
- 8) здатність до узагальнення;
- 9) побудова гіпотези;
- 10) уміння робити висновки [27, с. 10-15].

Отже, структуру критичного мислення можна представити так (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Структура критичного мислення

Змістовний блок	Операційний блок
1. Загальнометодологічні принципи (переконавання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе).	1. Здатність бачити проблему та діалектичний зв'язок між суперечностями. 2. Уміння будувати гіпотези. 3. Уміння доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи.

	<p>4. Здатність знаходити контраргументи.</p> <p>5. Здатність помічати факти, що суперечать власній думці.</p>
<p>2. Загальні стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему; аналіз засобів та цілей).</p>	<p>1. Уміння обґрунтовувати.</p> <p>2. Уміння оцінювати – вибір однієї з альтернатив, усвідомлення обмежень, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов).</p> <p>3. Здатність спростовувати (принцип фальсифікації).</p> <p>4. Уміння узагальнювати.</p> <p>5. Можливість робити висновки.</p>

Щоб набути навичок критичного мислення, необхідно знати деякі загальні методологічні принципи та стратегії, а також навчитися їх застосовувати.

Принципи – це певні установки, а саме цілісні стани, які є основою певних психічних явищ, які можуть відбуватися у свідомості. Ставлення – це свідомо чи, навпаки, несвідомо рішучість людини до чогось [10, с. 933]. Щодо критичного мислення ми говоримо про свідоме ставлення. Зазвичай це смислові установки (оцінне ставлення до чого-небудь) – впевненість у необхідній самокорекції методу дослідження, увага до процедури; з'ясування інших точок зору; рішучість критично ставитися не лише до інших, а й до себе. Стратегії – це певні загальні плани дій. Тобто учні, які знають різні типи

стратегій навчання, мислення та вирішення проблем, будуть ними користуватися, а необізнані учні не зможуть ними скористатися [37].

Критичне мислення разом з іншими рисами особистості формується до молодшого шкільного віку. Дослідження критичного мислення, які проводилися в цій віковій групі, проводилися переважно протягом попередніх десятиліть. Незважаючи на всю цінність цього матеріалу, він був розроблений і проаналізований відповідно до цілей і можливостей традиційної радянської педагогіки. А наголос сучасної школи на розвиток особистості дітей, формування вдумливої та активної в суспільному житті людини зумовлює насамперед необхідність дослідження феномену критичного мислення в новій ситуації розвитку освіти. З огляду на викладене стає цілком очевидною необхідність вивчення такого складного і малодослідженого виду діяльності, як формування критичного мислення у дітей, починаючи з першого циклу загальноосвітньої школи.

Особливий інтерес вчених викликає проблема вивчення динаміки мислення дітей молодшого шкільного віку, оскільки дітям цього періоду властива висока пластичність психічних процесів. Особливо значущим має бути вплив навчання на мислення молодших школярів у зв'язку з тим, що в цьому віці здійснюється навчальна діяльність [13, с. 130].

Дослідники виділяють низку підходів до організації навчального процесу, за яких стає можливим розвиток критичного мислення суб'єктів. Ці підходи можна сформулювати так:

- необхідне одночасне володіння предметом (багатодисциплінарним) і навичками критичного мислення;
- оволодіння навичками критичного мислення потребує довільного та багаторазового застосування вправ;
- суттєва позиція вчителя чи дорослого, роль «діалогу» у розвитку критичного мислення;

– форма організації взаємодії між дітьми «навчатися разом», забезпечує простір для реалізації критичного мислення та інших розумових умінь та їх формування;

– необхідна активна діяльність як умова прояву критичного мислення; – важливо орієнтуватися на предмет, а не на вчителя (проблема технології навчання);

– для розвитку критичного мислення можна організувати будь-який предмет [53, с.28].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема розвитку критичного мислення є досить актуальною та важливою. У наукових джерелах критичним мисленням вважається вміння об'єктивно оцінювати свої та чужі думки, здійснювати всебічну перевірку тверджень і висновків.

Вироблені навички критичного мислення дозволяють досягти бажаного результату. І тому є потреба у поділі уроку на смислові частини, кожному етапі якого виробляються певні навички критичного мислення.

Це своє чергу сприятливо позначається на уроку, бо педагог бачить які навички і прийоми зараз ним відпрацьовуються. Для цього необхідне їх системне застосування.

Матеріал, отриманий на уроці, буде запам'ятовуватися краще в тому випадку, коли він буде зрозумілий і відпрацьований на уроці, а також матиме важливе значення для учнів.

Головною вправою в мисленні є мова, а своєю чергою є складною когнітивною діяльністю. Коли ми вимовляємо мову, то підбираємо слова, намагаємось граматично правильно їх вимовляти. І, навпаки, в якості слухача з розповіді мовника витягуються слова, які сприймаються тим, хто слухає, і тим самим людина дізнається, що він думає.

Людина, яка вміє мислити, вміє ставити запитання. А це в свою чергу благотворно позначається як на людині, що говорить, так і на слухає. Палінсар і Браун виявили що, коли учням ставиш навідні питання, то вони засвоюють новий матеріал краще, ніж простих лекціях без навідних питань. Необхідно

навчитися ставити правильні питання під час розмови, виявлення розуміння тексту учнями. А ще більш продуктивним буде процес, якщо учні самі будуть ставити питання і самі на них і відповідати, що будити сприятливо позначатися на засвоєнні та запам'ятовуванні матеріалу[44].

Барелл Д описує наступні характеристики:

- вміють вирішувати завдання;
- виявляють вимогливість у вирішенні завдань;
- розв'язують завдання у взаємодії з іншими;
- здатні чути інших;
- готові до ухвалення нової інформації;
- бачать інформацію з різних точок зору;
- бачать зв'язки між явищами;
- приймають різні погляди, навіть якщо вона відрізняється від власної;
- бачать кілька варіантів розв'язання задач;
- роблять логічні висновки;
- можуть оцінювати свої дії та почуття;
- вміти бачити кінцевий результат та ставити наступні цілі;
- застосовують отримані вміння та знання на практиці;
- вміють ставити запитання;
- є активними слухачами.

Пол Р., Бінкер Е., Мартіні Е та Едамсон К. виділили такі показники [28]:

А) Афективні:

- 1) нетрадиційність мислення;
- 2) наполегливість у знаннях;
- 3) об'єктивне судження;
- 4) принцип взаємодії емоцій та переконань;
- 5) утримання від необдуманих рішень;
- 6) рішучість мислення;
- 7) акуратність мислення;
- 8) старанність у вирішенні інтелектуальних завдань;

9) рішучість у міркуваннях.

Б) Макрокогнітивні:

10) вміння робити висновки;

11) співвіднесення аналогічних ситуацій, накладання наявних знань на нові;

12) аналіз ситуацій із різних сторін, висування гіпотез;

13) ясність положень, висновків, переконань, що висловлюються;

14) чіткість викладу своїх думок;

15) вироблення критеріїв;

16) надійність інформації;

17) вміння виділити значні питання;

18) вироблення конкретних рішень;

19) аналіз вчинків/вироблення лінії поведінки;

20) аналітичний підхід до читання;

21) виділення міжпредметних зв'язків;

22) вміння вести діалог;

23) аналіз різних поглядів, підходів, гіпотез;

24) вміння розмірковувати діалогічно: оцінка поглядів, підходів, гіпотез;

В) Мікрокогнітивні:

25) порівняння абстрактних понять дійсності;

26) конкретність у висловлюваннях;

27) критика висловлювань;

28) самоаналіз висновків;

29) вміння вичленувати необхідну інформацію;

30) умовисновки [43].

Мітіна І. зазначає, що у США з 80-х, а європейських країнах із 90-х одним із пріоритетним освіти став розвиток критичного мислення.

Критичне мислення – це самостійне та соціальне мислення. Початковим пунктом такого мислення є отримання нової інформації з постановки питань і бачення завдань, які необхідно вирішити, знаходження необхідної

аргументації. Аргументація містить три елементи. Головним критерієм є основна ідея. Твердження підкріплюється доводами. У плані підтвердження використовуються витяги з тексту, особистий досвід. Під усіма названими елементами аргументації твердженнями і доказами – лежить основа. Основа – це обґрунтування всієї аргументації [16].

Для життя в сучасному світі, орієнтуватися в інформаційному потоці і бути успішним допомагає розвиток соціально-критичного мислення. Соціально-критичне мислення – це проектування соціальної реальності, яке включає взаємодію людини з суспільством, бачення соціальної реальності і готовність переглядати уявлення про суспільство.

А так само соціально – критичне мислення – це вміння зрозуміти суспільну реальність і бачення виходу з ситуації, що склалася, прийняття обґрунтованого рішення у важливих життєвих питаннях.

1.3. Зміст технології розвитку критичного мислення

Педагогічна технологія включає покрокову і системну діяльність на всіх етапах уроку. Технологія – це певна стратегія, що складається із методів навчання, послідовних дій педагогів та учнів. Іншими словами, технологія включає певні умови навчання, а саме проблемність навчання, співтворчості вчителя та учнів, а також використання різноманітних методів навчання таких, як проблемні завдання, групові методи роботи та інші.

Педагогічна технологія – це чітке дотримання педагогічних дій, що гарантують подальший успіх. Спочатку під цим поняття йшлося про технологізацію освітньої діяльності. Надалі розширилося її розуміння. Педагогічна технологія – це частина системи навчання, в якій протікають дидактичні процеси і ця система відповідає на запитання «як вивчати?» та «як отримати результат» [43].

Елементами освітньої технології є педагогічні методи (як способи співтворчості педагога та учнів по досягненню освітньої мети) та прийоми (як способи впливу педагога на учня).

Рибій Л., Ягоднікова В. бачать педагогічну технологію на рівні жорсткої запрограмованої взаємодії викладача та учнів, які працюють на досягнення кінцевого результату [18, 39].

Але важливо розуміти яким шляхом досягаються поставлені цілі. У процесі навчання головне це взаємодія педагога та учнів і результат співпраці. Можна подумати, що якщо технологія це жорстко запрограмована система взаємодії, це може звільняти вчителів від необхідності вибору та творчої діяльності, але це зовсім не так. Будь-яка технологія будується на певних закономірностях. Вчителю необхідно розуміти, що є основою даної технології, враховувати вік учнів та його індивідуальні здібності. Довільне застосування будь-якої технології, не враховуючи методів та прийомів, призведе до зниження результату навчання. У кожній технології є певна мета, спрямована на досягнення педагогічного результату.

Для досягнення результату виробляються певні критерії. Бохан М. виділяє такі критерії:

- а) бачити чітко формовані якості того, хто навчається;
- б) проводити контроль, що діагностується, на виявлення рівня сформованості діагностованої властивості;
- в) співвідноситися зі шкалою оцінки якості [3].

Особливості педагогічної технології:

- головним критерієм є не обсяг отриманої інформації, а вміння працювати з цією інформацією і застосовувати її на практиці.
- вміння отримані знання конструювати у знання;
- вміння вести діалог, співпрацювати у класі та вміти знаходити спільні шляхи вирішення завдань;
- вміння мислити критично, тобто об'єктивно оцінювати отриману інформацію.

- уникнення стереотипів.

Головним суб'єктом освіти є дитина та ставлення дорослих до неї. У зв'язку з цим пріоритетними на сьогоднішній день є особистісно-орієнтовані технології, спрямовані на різнобічний розвиток учнів, на розвиток їх творчих можливостей. Однією з таких технологій є технологія критичного розвитку: Гершунський Б. виділяє такі цілі та завдання технології «Розвитку критичного мислення»[3]:

Особливості:

- формування відкритості, гнучкості при ухваленні певних рішень;
- розвиток особистісних якостей, креативність мислення, толерантність до інших учасників освітнього процесу, відповідальність за прийняття рішення;

- – розвиток аналітичного мислення;

Завдання:

- виділяти причинно-наслідкові зв'язки;
- неприйняття непотрібної або неправильної інформації;
- знаходження помилок у міркуваннях;
- робити висновок на установки, що відображаються в тексті;
- уникати категоріальності у своїх судженнях;
- визначати помилкові стереотипи, які можуть призвести до неправильних висновків;
- вміти відрізнити факт, від припущення та особистої думки;
- піддавати сумніву отриману інформацію;
- визначати головне від суттєвого.
- формувати культури читання, вміння працювати із джерелами.
- стимулювати самостійну творчу діяльність[32].

Таким чином, можна зробити висновок, що технологія критичного мислення – це цілий комплекс формованих умінь і навичок, які формуються в системі та протягом усієї освіти. Але ці навички формуватимуться швидше,

якщо під час уроків застосовуватимуться активні методи навчання, і учні будуть активними слухачами, тобто активно шукають нову інформацію, співвідносити те, що вони засвоїли з власним практичним досвідом. Учні повинні навчитися наражати будь-яку отриману інформацію на сумніви, перевіряти її на достовірність, а завдання педагога допомагати їм у цьому. Системне застосування цієї технології допоможе сформувати в учнів особливий склад мислення та пізнавальної діяльності.

Критичне мислення – це розумне застосування різних методів та прийомів. Кожен, хто навчається, вчиться виробляти свою думку.

Мета технології: забезпечити розвиток критичного мислення через активне включення учнів в освітній процес. Технологія розвитку критичного мислення передбачає певні методи, прийоми і стратегії, і покрокова їх реалізація на кожному уроці. Поєднуючи певні методи та прийоми технології критичного мислення можна планувати уроки, при цьому легко враховувати здібності учнів, їх вікові особливості, поставлені цілі на урок, що не мало, важливо для педагогів.

Особливість педагогічних технологій полягає в тому, що вони допомагають розвивати дитину, а не вказують на те, якою має бути дитина. У зв'язку з цим особливим чином опрацьовуються прийоми та методи, що використовуються на уроках [23].

Узагальнюючи сказане, можна виділити такі ознаки педагогічної технології: наявність мети, можливість діагностики, структура та необхідність оптимальних умов. Але незважаючи на це, технологія націлена на розвиток дітей, дає можливість вибору для педагогів методів та прийомів, співвідношення їх з умовами педагогічної діяльності. Технологія критичного мислення досить універсальна і легко з теорії накладається на практику.

Висновки до розділу 1

Мислення грає величезну роль в житті людини. Воно дозволяє бачити світ цілісно, вибудовувати систему взаємодій із цим світом, тому підвищуються вимоги до рівня розвитку критичного мислення учнів із

допомогою державних освітніх стандартів. Вищий рівень інтелектуальних здібностей людини відбивають такі види мислення, як логічне, творче та критичне. Критичне мислення – це процес співвіднесення зовнішньої інформації з вже наявними знаннями, вироблення рішень у тому, що можна прийняти, що потрібно доповнити, що й відкинути. При цьому часто доводиться коригувати власні переконання, а можливо, і відмовлятися від них, якщо вони суперечать новому знанню.

У суспільстві посилюється значення «розуміння» як основи інтерпретації, процедури розуміння чи породження сенсу. Будь-яка інша реальність не дозволяє зрозуміти її, використовуючи звичні для нас правила та норми. Розуміння в цьому випадку є наслідком діалогу, в ході якого і виділяються відмінності, і досягається прийнятна для всіх основа для взаємодії. Індивід пізнає і розуміє суспільство для того, щоб визначити своє власне середовище, виявляючи ресурси для реалізації своїх цілей. На сьогоднішній день критичність стає важливою властивістю повсякденного мислення.

Аналіз своїх власних суджень, зіставлення їх з поглядами інших, у тому числі теоретичними концепціями, допомагає зрозуміти їхнє походження, обумовленість соціальним середовищем, так і їхню обмеженість через складність розуміння суспільних процесів.

Мета технології розвитку критичного мислення, застосовуваної щодо соціально-гуманітарних предметів – розвиток інтелектуальних умінь учнів, необхідні не тільки у навчанні, а й у повсякденному житті (уміння приймати рішення, працювати з інформацією, аналізувати явища). Специфіка освітньої технології розвитку критичного мислення полягає в наступному: по-перше, навчальний процес будується на науково-обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості та інформації. По-друге, фази цієї технології (виклик, осмислення, рефлексія) вибудовані таким чином, що викладач може бути максимально гнучким у кожній навчальній ситуації та в кожний момент часу: йдеться про різноманітні візуальні форми та стратегії роботи з текстом,

організацію дискусій та процесу реалізацію проєктів. По-третє, стратегія технології дозволяє проводити навчання з урахуванням принципів співробітництва, спільного планування діяльності уроці.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ

2.1. Діагностика критичного мислення в учнів

У своєму дослідженні ми врахували позиції вчених, методистів та вважаємо, що вивчення такої інтегрованої якості як критичне мислення потребує комплексного підходу до проведення діагностичної роботи.

Щоб перейти до характеристики діагностичного інструментарію, необхідно зупинитись на критеріях та показниках, за якими потрібно з'ясувати рівень сформованості критичного мислення учнів початкової школи під час освітнього процесу.

Щоб процес розвитку критичного мислення молодших школярів здійснювався успішно, необхідні знання рівні розвитку критичного мислення учнів, тому як вибір видів вправ, завдань має залежати від рівня, у якому перебуває учень.

Виходячи з розуміння терміну критичне мислення, що позначає один з видів інтелектуальної діяльності людини, характеризується високим рівнем сприйняття, розуміння, об'єктивності підходу до навколишнього інформаційного поля, нами були виділені наступні критерії, показники для виявлення рівнів розвитку критичного мислення, що використовуються в дослідно-експериментальній роботі з формування критичного мислення у молодших школярів під час уроків.

Таблиця 2.1

Критерії та показники оцінки розвитку критичного мислення

Критерії	Показники	Методи вимірювання
Здатність до порівняння	Переважаючі навички порівняльно-порівняльного аналізу. Вміння оцінювати.	Робота із зразком

Здатність до логічних міркувань	Усвідомленість мисленнєвої діяльності. Здатність виправляти помилки.	Робота з небилицями
Здатність до прогнозування	Ясність викладу. Вміння аргументувати. Готовність до планування.	Робота з ілюстраціями 3

З метою практичного обґрунтування висновків, отриманих під час теоретичного вивчення проблеми розвитку критичного мислення молодших школярів, було проведено дослідження.

У ході навчання та розгляду поглядів педагогів, психологів на проблему розвитку критичного мислення, нами було сплановано констатувальний експеримент. З метою виявлення рівнів розвитку критичного мислення у молодших школярів проведено експеримент у перших класах Комунального закладу освіти «Навчально-виховний комплекс №42 «школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад (дитячий садок)» (м. Київ).

Ця дослідно-експериментальна робота проводилася у двох класах: у контрольній групі (1 «В», 23 чол.) та експериментальній групі (1 «Б», 23 чол.).

Для проведення дослідно-експериментальної частини підготовлено комплект контрольних зрізів, які дозволяють виміряти рівень сформованості критичного мислення учнів у початковій школі.

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

Розглянемо докладніше кожен із цих компонентів:

1. Готовність виправляти помилки, тобто швидкість мислення - вміння звіряти свої дії з метою, знаходити та виправляти помилки.

2. Усвідомленість – сформованість умінь: уточнювати інформацію, дану у неявному вигляді; вміння самостійно припускати, яка інформація потрібна на вирішення навчального завдання; вміння отримувати інформацію з текстів, таблиць, схем, малюнків.

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

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

1. Завдання мають відповідати віковим особливостям дітей.

2. Комплекс діагностичних завдань має демонструвати рівень розвитку трьох якостей критичного мислення («усвідомлення», «готовність виправляти помилки», «гнучкість»).

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

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

Методика "Недоліки". За допомогою цієї методики визначається вміння дитини міркувати логічно та граматично правильно висловлювати свою думку, тобто усвідомленість. Автор методики Р.С. Немов.

Процедура проведення методики така. Спочатку дитині показують картинку, зображену нижче. У ній є кілька досить безглузвих ситуацій із тваринами. Під час розгляду картинки дитина отримує інструкцію приблизно такого змісту: «Уважно подивися на цю картинку та запиши, чи все тут знаходиться на своєму місці та правильно намальовано. Якщо щось здається

не так, не на місці або неправильно намальовано, то вкажи на це і поясни, чому це не так. Далі ти маєш написати, як насправді має бути».



Оцінка результатів:

40 балів – така оцінка ставиться дитині в тому випадку, якщо за відведений час (3 хв) він помітив всі 7 безглузвих ситуацій, що є на картинці, встиг задовільно пояснити, що не так, і, крім того, сказати, як насправді має бути. (високий рівень);

25-30 балів – дитина помітила і відзначила всі наявні нісенітниці, але від однієї до трьох з них не зуміла до кінця пояснити або сказати, як насправді має бути. (середній рівень);

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

«Прості аналогії». Сформованість логічного впливу «умовиводів», тобто гнучкість мислення (за рішенням аналогій). Це завдання було зроблено на прикладі методики Замбацявічене Е.. Подано в Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Прості аналогії

1. Бігати	Кричати
Стояти	а) мовчати, б) повзати, в) шуміти, г) кликати, д) плакати
2. Потяг	Кінь

Вагони	а) конюх, б) кінь, в) овес, г) віз, д) стайня
3. Нога	Очі
Чобіт	а) голова, б) окуляри, в) слъози, г) зір, д) ніс
4. Барани	Сосна
Стадо	а) ліс, б) вівці, в) мисливець, г) згряя, д) хижак
5. Ожина	Читання
Ягода	а) книга, б) стіл, в) парта, г) зошити, д) крейда
6. Пшениця	Вишня
Поле	а) садівник, б) паркан, в) яблука, г) сад, д) листя
7. Театр	Кіно
Глядач	а) полиці, б) книги, в) читач, г) бібліотекар
8. Пароплав	Потяг
Пристань	а) рейки, б) вокзал, в) земля, г) пасажир, д)шпали
9. Смородина	Чайник
Ягода	а) плита, б) суп, в) ложка, г) посуд, д) кухар
10. Хвороба	Комп'ютер
Лікувати	а) увімкнути, б) ставити, в) ремонтувати, г)квартира

Обробка результатів: Обробка полягає у підрахунку кількості правильних та хибних знаходжень аналогій між поняттями; аналізується характер встановлених зв'язків між поняттями.

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

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

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

Дослідження швидкості мислення

Методика дозволяє визначити темп виконання орієнтовних та операційних компонентів мислення (Ратанова Т., Шляхта Н.).

Хід виконання завдання:

Випробовуваним пред'являється бланк зі словами, у яких пропущені букви.

По сигналу протягом 3 хв вони випишують літери, що відсутні. Кожен прочерк означає одну пропущену літеру. Слова мають бути іменниками, загальними, в однині.

Обробка результатів підрахувати кількість правильно складених слів протягом 3 хв.

Менш 7 слів – низька швидкість мислення (24 – 30 балів);

10 слів-середня мислення (17 - 23 балів);

15- висока швидкість мислення (16 балів).

Результати константувального експерименту.

Отже, у процесі дослідно-експериментального дослідження виявлено рівні сформованості якостей критичного мислення.

Аналіз робіт констатуючого етапу показав такі результати.

При аналізі робіт константувального етапу експерименту результати дітей визначалися так: 80-100 балів це високий рівень сформованості критичного мислення, 60-79 балів - середній рівень і низький рівень це 59 балів і менше. Визначення набраних балів – це сума балів за результатами трьох методик.

Проаналізувавши відповіді учнів, які у Таблиці 2.3 і на рисунку 2.1, можна дійти висновку:

Таблиця 2.3

**Рівень сформованості критичного мислення
на констатувальному етапі**

Рівні	Експ. група 1 "Б"	Контрол. група 1 "В"
Високий	6 (26 %)	6 (26%)
Середній	10 (43 %)	9(39%)
Низький	7 (31%)	8(35%)

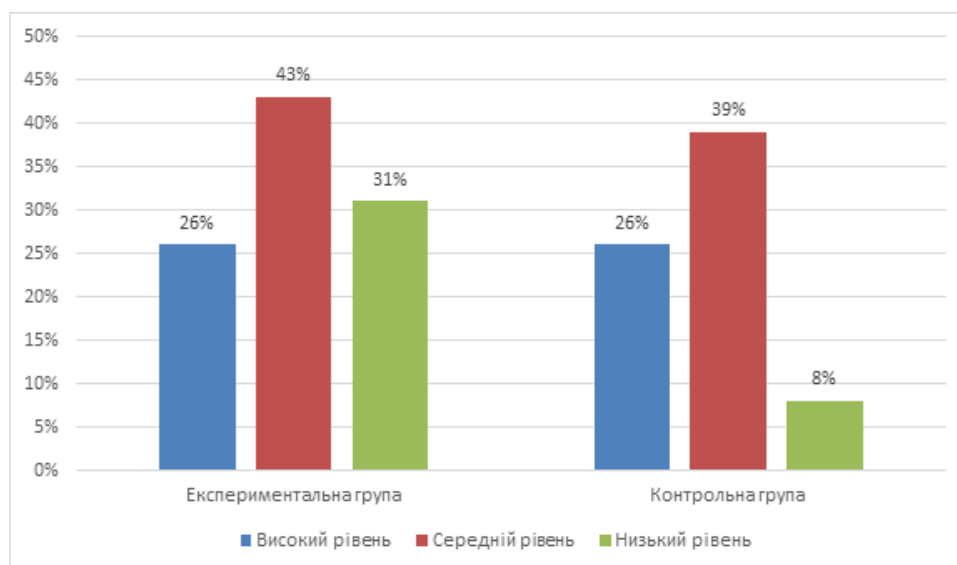


Рис.2.1 Рівень сформованості критичного мислення на константувальному етапі

Таким чином, рівень розвитку сформованості критичного мислення у школярів є досить невисоким. Це показує, що рівні сформованості якостей критичного мислення у цих груп є практично на однаковому рівні.

2.2. Програма формування критичного мислення учнів в процесі навчання

Згідно з константувальним етапом експеримента, в експериментальній та контрольній групі переважає середній та низький рівень розвитку критичного мислення, тому необхідно більш активно формувати критичне мислення у школярів.

Отже, формувальний етап експерименту проводився у процесі навчання експериментальної групи.

Урок – форма організації навчання, при якій робота проводиться вчителем з групою учнів постійного складу, одного віку та рівня підготовки протягом певного часу та відповідно до розкладу з метою оволодіння матеріалу, що вивчається. Особливості уроку:

- а) урок – частина навчального процесу;
- б) на уроці відбувається спільна діяльність вчителя та учнів;
(У субсистемі "вчитель-учні", "учень-учні").

Урок як форма організації освітньої діяльності розкриває загальні вимоги до нього з чіткою орієнтацією на кінцевий результат (продукт процесу діяльності). Урок повинен:

- 1) надавати учням можливість освоювати знання;
- 2) формувати в учнів міцні навички та вміння;
- 3) підвищувати виховний ефект;
- 4) здійснювати всебічний розвиток учнів, їх загальних та специфічних здібностей;
- 5) формувати в учнів самостійність, творчу активність та ініціативність;
- 6) формувати в учнів уміння здобувати самостійно знання, працювати з книгою та іншою дидактичною інформацією;
- 7) формувати в учнів позитивні мотиви навчальної діяльності, пізнавальний інтерес;
- 8) виховувати в учнів працьовитість, бажання добре вчитися, бути корисними для суспільства, повагу до людей праці [31, с. 28];

Урок – це така форма організації педагогічного процесу, при якій педагог протягом точно встановленого часу керує колективною пізнавальною та іншою діяльністю постійної групи учнів (класу) з урахуванням особливостей кожного з них, використовуючи види, засоби та методи роботи, що створюють сприятливі умови для того, щоб усі учні опановували основи предмета, що вивчається, безпосередньо в процесі навчання, а також для виховання та розвитку пізнавальних здібностей і духовних сил школярів. З позицій цілісності педагогічного процесу урок слід розглядати як основну

форму його організації. Саме на уроці відображаються всі переваги класно-урочної системи. У формі уроку можлива ефективна організація не лише навчально-пізнавальної, а й інших видів діяльності дітей і підлітків, що розвиваються [24, с. 148].

Серед загальних вимог до уроку виділяються такі:

- використання новітніх досягнень науки, передової педагогічної практики, побудова на основі закономірностей освітнього процесу;
- реалізація в оптимальному співвідношенні дидактичних принципів та правил;
- забезпечення відповідних умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх інтересів, схильностей та потреб;
- встановлення усвідомлених учнями міжпредметних зв'язків;
- зв'язок із раніше набутими знаннями та вміннями, опора на досягнутий рівень розвитку учнів;
- мотивація та активізація розвитку особистості;
- логічність та емоційність етапів навчально-виховної діяльності;
- ефективне використання педагогічних засобів;
- зв'язок із життям, виробничою діяльністю, особистим досвідом учнів;
- формування необхідних знань, умінь та навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності;
- формування вміння вчитися, потреби поповнювати обсяг знань;
- ретельна діагностика, прогнозування, проектування та планування кожного уроку.

Отже, формувати критичне мислення найкраще під час уроків у межах навчальної програми.

На уроках в експериментальній групі було реалізовано комплекс прийомів з формування критичного мислення. У рамках педагогічної технології під час уроків було використано прийоми: «інсерт»; «знаю – о хочу дізнатися – дізнався»; таблиця «товстих» та «тонких» питань; читання із зупинками; «кластер»; «кошик ідей»; «синквейн»; «відстрочена гіпотеза»;

«лист сім'ї»; «грона»; «бортовий журнал»; «пошук прихованого сенсу»; зведена таблиця; таблиця – синтез.

Вибрані прийоми стануть опорою у розвитку критичного мислення, їх якості такі: готовність виправляти помилки, усвідомлення, гнучкість.

Мета – розвиток критичного мислення молодших школярів під час освітнього процесу за допомогою комплексу прийомів.

Для досягнення мети сформульовано завдання:

1. Розвинути вміння:

- зв'язати свої дії з метою, знаходити та виправляти помилки;
- визначати причини явищ, подій;
- вчитувати інформацію, дану у явному та не явному вигляді;
- самостійно припускати, яка інформація потрібна на вирішення

навчального завдання;

- витягувати інформацію з текстів, таблиць, схем, ілюстрацій.

2. Навчити молодших школярів використовувати критичне мислення на вирішення поставлених завдань.

Тимчасові рамки проведення: 10 уроків по 40 хвилин, 4 рази на тиждень за розкладом.

Розподіл прийомів розвитку критичного мислення з уроків відбувався відповідно до тематичного планування та змісту навчальних програм.

Відповідно до цих критеріїв прийоми були розподілені наступним чином:

- урок 1 – «кошик ідей», «інсерт», «відстрочена здогадка»;
- урок 2 – «таблиця-синтез»;
- урок 3 – «інсерт», зведена таблиця;
- урок 4 – «бортовий журнал», зведена таблиця, таблиця «тонких» та «товстих» питань, «синквейн»;
- урок 5 – «плюс - мінус – питання», «знаю - хочу дізнатися – дізнався»;
- урок 6 – «інсерт», «кошик ідей»;
- урок 7 – «кластер», «відстрочена здогадка»;
- урок 8 – пошук прихованого сенсу, «відстрочена гіпотеза, «лист сім'ї»;

- урок 9 – читання із зупинками, кластер, кошик ідей, «знаю – хочу дізнатися – дізнався»;

- урок 10 - «знаю – хочу дізнатися – дізнався», таблиця «товстих» та «тонких» питань, «інсерт».

Очікувані результати розвитку критичного мислення в учнів початкової школи, що стосуються засвоєння методів навчання та виховання повинні сприяти:

- розвитку в учнів критичного мислення;
- придбання високого рівня знань;
- формування базових ключових компетентностей.

Аналіз проведених уроків.

З першого урок нам удалося зацікавити учнів. Інтерес не вщухав протягом усіх уроків. Слід зазначити, що кількісний склад учасників був завжди стабільний. На різних етапах проведення ми зіштовхнулися із низкою проблем, які вирішували. Складним моментом виявилось виконання нових завдань у межах використання комплексу прийомів. Деякі учні не серйозно ставилися до участі у роботі, тому неодноразово під час уроку виникали проблеми порушення дисципліни.

Діти активно включалися у виконання завдань. Але трохи згодом під час уроків учні вносили свої пропозиції у хід роботи і виконання завдань, шукали прийнятні собі способи вирішення поставлених завдань, ділилися ними з однокласниками.

Працюючи з прийомами «кошик ідей», «інсерт», «синквейн», «таблиця-синтез», «знаю – хочу дізнатися – дізнався» було виявлено проблему, з якої працювали у процесі всіх уроків – поважне ставлення учасників друг до друга. Неодноразово необхідно звертати на це увагу.

Всім дітям важко проводити рефлексію, це зумовлено як віковими, так і індивідуальними особливостями дітей. Також важко організувати процес слухання учасниками один одного під час рефлексії.

Ми разом з вчителем початкових класів провели наступні уроки.

Урок №1

Основа – групова робота. За виконання завдання у групах виникали складності. Це стало наслідком того, що учні раніше весь час працювали фронтально чи індивідуально, але робота у парах пройшла успішніше. При виконанні завдань у рамках прийомів формування критичного мислення, учні зазнали безліч труднощів.

Молодшим школярам важко було усвідомити, що є питання, відповіді на які вони дізнаються лише наприкінці уроку. У зв'язку з цим, прийом «відстрочена гіпотеза» не був сприйнятий учнями позитивно.

Прийом «кошик ідей» викликав безліч різних емоцій у хлопців. Слід зазначити, що робота з прийомом «інсерту» пройшла досить легко. До цього уроку вчитель використовував схожу роботу з учнями, тому їм було простіше зорієнтуватися в завданні і виконати його, тоді як виконання інших прийомів, що використовуються на уроці, доводилося демонструвати для кращого розуміння.

Урок №2

В основі – гра «брейн-ринг». Клас розділений на команди по 4 учні. На початку гри виникла необхідність запевнити учнів, що це не змагання, а просто гра, під час неї перевіряються їхні знання та домашня робота.

Для перевірки виконання домашнього завдання за віршами з підручника використали прийом «таблиця-синтез». При заповненні стовпців таблиці «ключові слова» та «виписки з тексту» у учнів не виникло жодних проблем. Подібну роботу вони виконували раніше з учителем. Проблеми викликало заповнення стовпця «чому це слово важливе для мене?». Цей стовпець передбачає рефлексію виконаної роботи з орієнтацією на вилучені з творів необхідні знання самого учня. В результаті, робота з таблицею перейшла з індивідуального плану до фронтального: всією групою відбувалося вирішення поставленого завдання та обговорювали цінність ключових слів з цих віршів та самих творів загалом.

Урок №3

Третій урок включив такі прийоми розвитку критичного мислення, як «інсерт» і зведена таблиця. Для учнів урок був максимально наближений до форми роботи з твором, до яких вони звикли під час навчання у початковій школі. Великих труднощів у проведенні не виникло. Учні досить легко виконували завдання у межах прийомів, оскільки вони їм частково знайомі.

Новим та цікавим стало для школярів заповнення зведеної таблиці. Раніше порівняння проводилося в усній формі, після чого робився запис виведення виконаної роботи. Під час цього уроку учні змогли провести роботу з порівняння героїв літературних творів у письмовій формі у вигляді таблиці. Наприкінці роботи учням було зрозуміло і легко зробити висновки і зафіксувати їх, тому як процес порівняння був у них у письмовій формі. Загалом урок залишив в учнів безліч позитивних емоцій та знань.

Урок №4

Під час уроку використовувалися прийоми «бортовий журнал», зведена таблиця, таблиця «тонких» і «товстих» питань, «синквейн». Урок для учнів виявився досить важким через велику кількість нових форм роботи, але групі сподобалася робота, всі були включені в навчальну діяльність. Учні досить легко впоралися із завданнями у межах прийомів зведена таблиця та «бортовий журнал». Подібні завдання вони виконували у процесі навчання. На відміну від минулих завдань, мета полягала в тому, що всі свої думки, висновки, думки учні фіксували у зошитах у відповідних таблицях. У результаті переходу від мовлення до писемного, думки вишиковувалися в логічний ланцюжок, ланки якого взаємопов'язані. Отже, учням було легше підбити висновки та засвоїти необхідні знання.

Виконання прийому «синквейн» викликало безліч позитивних емоцій. Учні відображали у своїх п'ятисотках свої емоції, почуття, думки, використовували свої творчі здібності. Багато хто поділився з товаришами своїми ідеями.

Упорядкування таблиці «тонких» і «товстих» питань виявилось найскладнішим завданням. Учні звикли до того, що запитання ставить

вчитель, а тепер їх треба було скласти самим. Ця робота передбачалася як домашнє завдання. Пояснення та приклади були виконані нами наприкінці уроку. Учням дана можливість попрактикуватися на одному з вивчених вже літературних творів, після чого ми виконали фронтальну перевірку та обговорення виконаної роботи.

Урок №5

Протягом уроку учні знайомилися з новим прийомом на формування критичного мислення, що називається «плюс – мінус – питання». Завдання учнів – проаналізувати інформацію, отриману на уроці, і для себе розділити її на 3 групи: корисна інформація, яка стане в нагоді в житті (плюс), інформація, яка не стане в нагоді (мінус), інформація цікава або невідома (питання). Інформація, що міститься в оповіданнях, виявилася цікавою для всіх дітей. Для більшої частини вона стала так само корисною, оскільки в учнів домашні тварини – собаки.

Також на уроці використовувався прийом «знаю – хочу дізнатися – дізнався». При складанні цієї таблиці в учнів не виникало серйозних труднощів – вони швидко виконали завдання.

Урок №6

Під час уроку учні працювали активно. В обговорення включилися і ті школярі, які зазвичай не віддавали перевагу активній діяльності на уроці. Активність викликало застосування «інсерту».

Після того, як учні виконали роботу з текстом, ми поділили клас на групи по 4 особи. У групах учні розділилися результатами виконання завдання. Цей підхід підштовхнув їх до активного спілкування під час уроку.

Наприкінці уроку організовано прийом «кошик ідей». У класі було запропоновано безліч ідей про те, що ж нам розповість у третій частині свого оповідання Сухомлинський В. Деякі учні запропонували не один варіант розвитку подій у оповіданні. Жодна ідея не була відкинута ні вчителем, ні учнями. Після прочитання діти дізнаються, хто здогадався, що нам розповість автор, а хто ні. У результаті урок для школярів був пізнавальним.

Урок №7

У процесі роботи використовується прийом «кластер». Під час вивчення твору «Біля річки» учні складають кластер, щоб краще запам'ятати події.

Учні дізналися відповідь на запитання, задані на початку уроку: «Суперечка – не сварка, бійся помилкового запалу!», Які правила повинні пам'ятати люди, якщо між ними почалася суперечка? Це показує прийом розвитку критичного мислення – «Відстрочена гіпотеза».

Урок №8

Використані прийоми розвитку критичного мислення: «пошук прихованого сенсу», «відстрочена здогадка» та «лист сім'ї». Перші два прийоми знайомі дітям. Але вони активізували молодших школярів, зацікавили їх і дозволили нам заволодіти їхньою увагою. Прийом «пошук прихованого сенсу» опосередковано знайомий учням: їхнє завдання - знайти прислів'я, яке за змістом відповідає прочитаному оповіданню, тому з виконанням даного прийому проблем не виникло.

Новий прийом – «лист сім'ї». Молодшим школярам треба написати листа сім'ї, в якому були б описані правила взаємин у сім'ї. Ми обговорили з дітьми, що лист має бути коректним, з логічним викладом, речення – не мають бути двозначними, слова – повинні бути ясними та зрозумілими. Школярі виявили інтерес до завдання. Перевірка завдання показала, що учні добре справились.

Урок №9

Використані прийоми розвитку критичного мислення: читання з зупинками, кластер, кошик ідей, знаю – хочу дізнатися – дізнався.

Працюючи з прийомами в дітей віком труднощів не виникало.

Особливість уроку - учні у зошитах становили 2 кластери: 1- описував - героя з оповідання до появи в нього почуття совісті, а другий – після появи в нього почуття совісті. У результаті учні порівнювали 2 кластери.

Групі це легко вдалося, тому як необхідна інформація була перед очима (у підручниках). Вони знайшли розбіжності у описі героя і зробили висновки,

записали в зошити. Як порада один учень запропонував завжди залишати кластери, коли нашим завданням буде порівняння 2-х об'єктів чи суб'єктів.

Урок №10

Ми почали з класом вивчати розповідь Сняданко Н. «Країна поламаних іграшок». На уроці використано прийоми «знаю – хочу дізнатися – дізнався», «інсерт», таблиця «тонких» та «товстих» питань. Учні знайомі з даними прийомами, складнощів у виконанні завдань не виникало.

Учням будинку необхідно скласти таблицю тонких та товстих питань щодо твору. Прийоми «знаю – хочу дізнатися – дізнався» та «інсерт» використовувалися під час роботи з біографією автора, а як і статтями з тлумачного словника під час роботи з незнайомими словами.

Загалом уроки пройшли досить успішно. Учні отримали можливість розкрити себе, показати свої знання, здібності, вміння; дізналися багато нових способів роботи з інформацією. Багато молодших школярів розкріпачилися, стали відповідати під час уроків. Домашнє завдання також містило прийоми формування критичного мислення.

За допомогою відповідних прийомів критичного мислення на уроках ми орієнтували школярів на різні види роботи з інформацією, а також допомагали побачити можливості використання даних прийомів під час роботи з будь-якою інформацією, а також для аналізу життєвих ситуацій та пошуку рішення у будь-якому питанні.

2.3. Експериментальна перевірка ефективності використання Програми формування критичного мислення

Після реалізації формального етапу експерименту проведено повторну діагностику аналогічну методикам, проведеним на константувальному етапі експерименту, що аналізують динаміку рівня сформованості критичного мислення молодших школярів на уроках: виявлено рівні сформованості якостей критичного мислення на уроках.

Аналіз робіт показав такі результати.

За принципом сума балів за 3 методиками так само було зроблено висновки.

Проаналізувавши відповіді учнів, подані у Таблиці 2.4 і рисунку 2.2, можна дійти наступного висновку:

Таблиця 2.4

Рівень сформованості готовності виправляти помилки

Рівні	Експ. група 1 "Б"	Контрол. група 1 "В"
Високий	14 (61%)	7 (30%)
Середній	6 (26%)	10 (44%)
Низький	3(13%)	6 (26%)

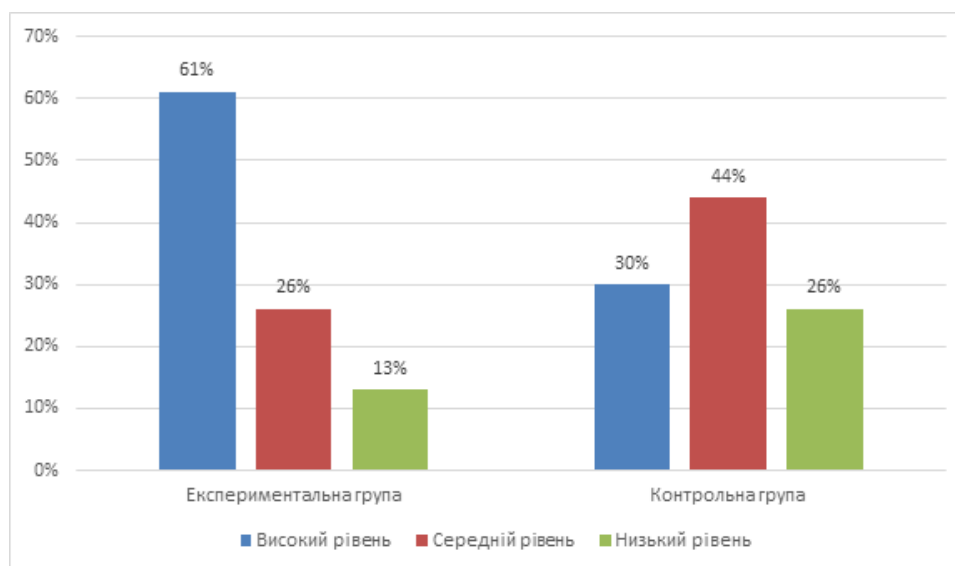


Рис.2.2 Рівень сформованості критичного мислення на контрольному етапі експерименту

Виходячи з результатів контрольного етапу можна зробити висновок, що рівень сформованості критичного мислення в експериментальній групі підвищився, а ось у контрольній групі практично не змінилися.

Кількість дітей з високим рівнем збільшилася на 35% (8 дітей) в експериментальній групі, а в контрольній групі кількість дітей збільшилася на

4% (на 1 дитину), кількість дітей із середнім рівнем зменшилася в експериментальній групі на 17% (4 особи) та у контрольній групі збільшилося на 5% (1 дитина), а ось кількість дітей з низьким рівнем в експериментальній групі знизилася на 18% (на 4 дитини), у контрольній же лише на 9% (на 2 дітей).

2.4 Методичні рекомендації щодо формування критичного мислення в учнів

У сучасній школі використовують багато різних технологій навчання дітей. В останні роки стала популярною технологія критичного мислення, що включає три етапи чи стадії. Це «Виклик – Осмислення – Рефлексія».

Перша стадія – виклик. Її присутність на кожному уроці є обов'язковою. Ця стадія дозволяє:

- актуалізувати та узагальнити наявні у учня знання з даної теми чи проблеми;
- викликати стійкий інтерес до теми, що вивчається, мотивувати учня до навчальної діяльності;
- спонукати учня до активної роботи на уроці та вдома.

Друга стадія – осмислення. Тут є інші завдання. Ця стадія дозволяє учневі:

- Отримати нову інформацію;
- осмислити її;
- співвіднести з уже наявними знаннями.

Третя стадія – рефлексія. Тут головним є;

- Цілісне осмислення, узагальнення отриманої інформації;
- засвоєння нового знання, нової інформації учнем;
- формування в кожного з учнів власного ставлення до матеріалу, що вивчається.

Якщо подивитися на три описані вище стадії занять з погляду традиційного уроку, то цілком очевидно, що вони не становлять виняткової

новизни для вчителя. Вони майже завжди присутні, тільки називаються інакше. Замість «виклику» звичніше для вчителя звучить: введення у проблему чи актуалізацію наявного досвіду та знань учнів. А «осмислення» – ніщо інше, як частина уроку, присвячена вивченню нового матеріалу. І третя стадія є у традиційному уроці – це закріплення матеріалу, перевірка засвоєння.

У чому розбіжності? Що нового несе технологія критичного мислення?

Елементи новизни, крім філософських ідей, зазначених вище, містяться у методичних прийомах, які орієнтуються створення умов вільного розвитку кожної особистості, кожної зі стадій уроку використовуються свої методичні прийоми. Їх досить багато. У цій доповіді наведено рекомендації щодо використання деяких методичних прийомів, які, як показала апробація, найбільш успішно можуть застосовуватися вчителем на уроках.

Таблиця 2.5

Методичні прийоми технології розвитку критичного мислення

Назва прийому	Методичні рекомендації	Етапи роботи	
1.«Інсерт» (даний прийом дає можливість структурувати інформацію, що вивчається, за допомогою спеціальної системи умовних знаків).	Предметна сфера використання: великі за обсягом навчальні матеріали. Прийом сприяє аналізу та усвідомленню вивченого матеріалу, розвитку критичного мислення.	І етап: учня пропонується розроблена систем маркування тексту, з метою актуалізації вже відомої інформації. V «галочкою» позначається те, що відомо учням; - знаком «мінус» позначається те, що суперечить їхньому уявленню;	Як методичний прийом мозкова атака використовується з метою активізації наявних знань на стадії виклику під час роботи з фактологічним матеріалом.

		<p>+ знаком «ПЛЮС» позначається те, що є для них цікавим та несподіваним; ? «Запитання» ставиться, якщо щось незрозуміло, виникло бажання дізнатися більше.</p> <p>II етап: Учні читають тест та позначають відповідними значками на полях окремі абзаци та речення.</p> <p>III етап: Учні систематизують інформацію в таблицю, розташовуючи її відповідно до своїх позначок у колонки таблиці.</p> <p>IV етап: Послідовне обговорення кожного фрагменту тексту з позначками.</p>	
2.«Мозкова атака»	<p>Можливі форми роботи: індивідуальна, парна та групова. Як правило, їх проводять</p>	<p>I етап: Учні записують все, що вони знають або думають, що знають на цю тему;</p>	<p>Як методичний прийом мозкова атака використовується з метою активізації</p>

	<p>послідовно одну за одною, хоча кожна може бути окремим самостійним способом організації діяльності.</p> <p>Примітка: парна мозкова атака допомагає учням, котрим складно висловити свою думку перед великою аудиторією.</p> <p>Обмінюючись думкою з товаришем, такий учень легше виходить на контакт із усією групою. Зрозуміло, робота в парах дозволяє висловитися набагато більшій кількості учнів.</p>	<p>2 етап: Обмін інформацією.</p> <p>Рекомендації щодо ефективного використання:</p> <p>1. Жорсткий ліміт часу на 1-му етапі 5-7 хвилин;</p> <p>2. Під час обговорення ідеї не критикуються, але розбіжності фіксуються;</p> <p>3. Оперативний запис висловлених пропозицій</p>	<p>наявних знань на стадії виклику під час роботи з фактологічним матеріалом.</p>
<p>3. «Читання із зупинками та Питання Блума» (методичний прийом організації читання з використанням різних типів питань).</p>	<p>Підготовча робота:</p> <p>1. Вчитель вибирає текст для читання. Критерії для відбору: - текст має бути абсолютно невідомим для даної аудиторії (інакше втрачається сенс і логіка</p>	<p>Типи питань, що стимулюють розвиток критичного мислення:</p> <p>- «переклад» та інтерпретація (переведення інформації в нові форми та визначення</p>	<p>Примітка: читання із зупинками доцільно використовувати на стадії осмислення, доповнюючи цю методику іншими прийомами</p>

	<p>використання прийому); - динамічний, подійний сюжет; – Несподівана розв'язка, «відкритий» проблемний фінал.</p> <p>2. Текст наперед ділиться на смислові частини. Прямо в тексті зазначається, де слід перервати читання та зробити зупинку: «перша зупинка», «друга зупинка».</p> <p>3. Вчитель заздалегідь продумує питання та завдання до тексту, створені задля розвиток в учнів різних розумових навичок.</p> <p>Вчитель дає інструкцію та організовує процес читання із зупинками, уважно стежачи за дотриманням правил роботи з текстом. (Описана стратегія може</p>	<p>взаємозв'язку між подіями, фактами, ідеями, цінностями);</p> <p>- пам'ять (формальний рівень) – впізнавання та виклик отриманої інформації;</p> <p>- Оцінка – суб'єктивно-особистісний погляд на отриману інформацію з подальшим формуванням суджень та думок;</p> <p>- синтез – логічне узагальнення отриманої інформації, цілісне сприйняття причинно-наслідкових зв'язків;</p> <p>- аналіз – фрагментарний розгляд явища, виділення "приватного" у контексті "загального";</p> <p>- застосування – використання</p>	<p>технології на стадії виклику та рефлексії.</p>
--	--	---	---

	використовуватися як при самостійному читанні, а й при сприйнятті тексту «на слух»).	інформації як засобу для вирішення проблем у сюжетному контексті або поза ним;	
4. "Просунута лекція"	<p>Вчитель видозмінює традиційну форму лекції, щоб стимулювати учнів до активного слухання та критичного мислення</p> <p>Предметна сфера лекцій не обмежена. Завдання та способи організації індивідуальної та колективної діяльності можуть змінюватись.</p>	<p>Алгоритм дій (можливі варіанти):</p> <p>1. Дзвінок. Підготовча діяльність. Подання теми. Проблемне питання щодо змісту лекції. (Робота в парах: обговорення та запис наявних міркувань для відповіді, інформаційний прогноз, виступи від пар, фіксування на дошці висловлених ідей).</p> <p>2. Анонс змісту першої частини лекції. Завдання для учнів (для початку лекції): по ходу лекції одна людина в парі коротко записує нову інформацію з проблемного</p>	<p>Суть запропонованої форми полягає у особливій організації лекції із застосуванням активної навчальної моделі виклик – осмислення – рефлексія.</p>

		<p>питання, інша зазначає в первинних записах збіги "+" і розбіжності "-" почутої в лекції інформації зі зробленим раніше прогнозом (аудований варіант ІНСЕРТу)</p> <p>3. Осмислення. Вчитель зачитує першу частину лекції.</p> <p>4.Рефлексія. Попереднє підбиття підсумків. (Індивідуальне завдання: виділення головного – письмова відповідь. Робота у парах: обговорення прогнозу з почутим матеріалом, обговорення у парі, формулювання загальної відповіді, виступи від пар).</p>	
--	--	--	--

		<p>5, 6, 7 етапи. Повторний виклик. Анонс змісту другої частини лекції. Осмислення. Рефлексія.</p> <p>8. Підсумкова рефлексія. Завдання класу: індивідуальна самотійна робота – письмова у відповідь загальне глобальне питання з матеріалу лекції. Форма – 10-хвилинне есе.</p> <p>. Роботи здаються вчителю. (Використовуютьс я як показник засвоєння учнями змісту лекції, і навіть як матеріал підготовки наступного заняття).</p>	
5. «Ключові терміни»	Використання цієї форми розвиває уяву, фантазію, сприяє активізації уваги при ознайомленні з текстом оригіналу.	<p>Вчитель вибирає з тексту 4-5 ключових слів та виписує їх на дошку.</p> <p>Варіант "а": Парам відводиться 5 хвилин на те, щоб методом мозкової</p>	<p>Описане завдання зазвичай використовується на стадії виклику, проте на стадії рефлексії доцільно</p>

	<p>Предметна сфера не обмежена.</p>	<p>атаки дати загальне трактування цих термінів і припустити, як вони фігуруватимуть у наступному тексті.</p> <p>Варіант «б»: Учня пропонується у групі або індивідуально скласти та записати свою версію оповідання, вживши всі запропоновані ключові терміни.</p> <p>При знайомстві з вихідним змістом учні зіставляють «свою» версія та версію «оригінального тексту».</p>	<p>повернутися до ключових термінів та обговорити виявлені збіги та виявлені розбіжності</p>
<p>б. «Переплутані логічні ланцюжки»</p>	<p>Модифікація прийому "Ключові терміни".</p> <p>Форма сприяє розвитку уваги та логічного мислення. Більш застосовна щодо інформативно-змістовних текстів</p>	<p>Варіант «а»: Додатковим моментом є розташування на дошці ключових слів у спеціально «переплутаній» логічній послідовності. Після ознайомлення з</p>	<p>Цей прийом використовується на стадії рефлексії.</p>

		<p>текстом учням пропонується відновити порушену послідовність.</p> <p>Варіант «б»: На окремі аркуші виписуються 5-6 подій із тексту (як правило, історико-хронологічного чи природничо-наукового).</p> <p>Демонструються перед класом у свідомо порушеній послідовності.</p> <p>Учням пропонується відновити правильний порядок хронологічного чи причинно-наслідкового ланцюга. Після заслуховування різних думок і прийшовши до більш-менш єдиного рішення, вчитель пропонує учням познайомитися з вихідним текстом і визначити: чи були правильними їхні припущення.</p>	
--	--	--	--

<p>7. Стратегія «Знаю – Хочу знати – Дізнався»</p>	<p>Один із способів графічної організації та логіко-сислового структурування матеріалу. Форма зручна, оскільки передбачає комплексний підхід до змісту теми.</p>	<p>1 крок: До знайомства з текстом учні самостійно чи групі заповнюють перший і другий стовпчики «Знаю», «Хочу дізнатися».</p> <p>2 крок: Під час знайомства з текстом або в процесі обговорення прочитаного, учні заповнюють графу «Дізналися».</p> <p>3 крок: Підбиття підсумків, зіставлення змісту граф.</p> <p>Додатково можна запропонувати дітям ще дві графи – «джерела інформації», «що залишилося не розкрито».</p>	<p>Цей прийом використовується на всіх стадіях: виклик – осмислення – рефлексія</p>
<p>8. Стратегія «Зигзаг»</p>		<p>1 етап: з метою актуалізації наявних знань щодо виконання частини С учням пропонується сформулювати мету та завдання роботи, скласти</p>	<p>На стадії виклику</p>

		<p>план, спланувати ресурси.</p> <p>2 етап: учні діляться на групи, читають текст, не вдаючись до його деталей, і коротко його обговорюють. Потім вони розподіляють обов'язки. Кожному члену групи видається свій експертний лист, учні працюють зі своїм завданням, складаючи опорний конспект чи кластер. Потім вони створюють нові групи – групи експертів, які об'єднуються «фахівці» з окремих питань. Їхнім завданням є вторинне читання тексту, відбір матеріалу та його структурування та доповнення, підготовка до подання даного фрагмента у своїх робочих групах.</p> <p>3 етап: учні повертаються до</p>	<p>На стадії осмислення</p>
--	--	--	-----------------------------

		<p>своїх груп і по черзі пояснюють іншим членам групи свій уривок, користуючись загальною презентаційною схемою. Потім відбувається спільна презентація, де особлива увага приділяється важким питанням.</p> <p>4 етап: самоперевірка індивідуальної та групової роботи за допомогою інтерактивної дошки.</p>	На стадії рефлексії
9. «Кластер»	<p>Це спосіб графічної організації матеріалу, що дозволяє зробити наочними ті розумові процеси, що відбуваються під час занурення у ту чи іншу тему. Кластер є відбитком нелінійної форми мислення. Іноді такий спосіб називають «наочним</p>	<p>Послідовність дій проста та логічна:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Посередині чистого аркуша (класної дошки) написати ключове слово чи речення, яке є "серцем" ідеї, теми. 2. Навколо «накидати» слова чи речення, що виражають ідеї, факти, образи, придатні для цієї 	<p>Розбивка на кластери використовується як на етапі виклику, так і на етапі рефлексії, може бути способом мотивації мисленнєвої діяльності до вивчення теми чи формою систематизації інформації за наслідками</p>

	<p>мозковим штурмом».</p> <p>Система кластерів дозволяє охопити надмірний обсяг інформації. У подальшій роботі, аналізуючи кластер, що вийшов як «поле ідей», слід конкретизувати напрями розвитку теми.</p> <p>Можливі такі варіанти:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Укрупнення або деталізація смислових блоків (за потребою) - Виділення кількох ключових аспектів, на яких буде зосереджено увагу. <p>Залежно від мети вчитель організує індивідуальну самотійну роботу учнів чи колективну діяльність як загального спільного обговорення.</p> <p>Предметна область не обмежена,</p>	<p>теми. (Модель «планети та її супутники»)</p> <p>3. У міру запису слова, що з'явилися, з'єднуються прямими лініями з ключовим поняттям. У кожного з «супутників» також з'являються «супутники», встановлюються нові логічні зв'язки.</p> <p>У результаті виходить структура, яка графічно відображає наші роздуми, визначає інформаційне поле цієї теми.</p> <p>У роботі над кластерами необхідно дотримуватися таких правил:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Не боятися записувати все, що спадає на думку. Дати волю уяві та інтуїції. 	<p>проходження матеріалу.</p>
--	---	---	-------------------------------

	використання кластерів можливе щодо найрізноманітніших тем.	<p>2. Продовжувати роботу, доки скінчиться час або ідеї не вичерпаються.</p> <p>3. Постаратися побудувати якнайбільше зв'язків. Не слідувати за задалегідь визначеним планом.</p>	
10. «Синквейн»	<p>Походить від французького слова "sing" - п'ять. Це вірш, що з п'яти рядків. Використовується як засіб синтезу матеріалу. Лаконічність форми розвиває здатність резюмувати інформацію, викладати думку у кількох значних словах, ємних і коротких висловлюваннях.</p> <p>Синквейн може бути запропонований як індивідуальне самостійне завдання для роботи в парах;</p>	<p>Синквейни можуть бути корисні як:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) інструмент для синтезування складної інформації; 2) методу оцінки понятійного багажу учнів; 3) засоби розвитку творчої виразності. <p>Правила написання синквейну:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Перший рядок – тема вірша, виражена одним словом, зазвичай іменником; 2. Другий рядок – опис теми у ДВУХ 	<p>Зазвичай синквейн використовується на стадії рефлексії, хоча може бути і як нетрадиційна форма на стадії виклику.</p>

	<p>рідше як колективну творчість. Межі предметної області залежить від гнучкості уяви вчителя.</p>	<p>словах, як правило, прикметниками;</p> <p>3. Третій рядок – опис дії в рамках цієї теми трьома словами, зазвичай дієсловами;</p> <p>4. Четвертий рядок – фраза з ЧОТИРЬ слів, що виражає ставлення автора до цієї теми;</p> <p>5. П'ятий рядок – ОДНЕ слово – синонім до першого, що на емоційно- образному чи філософсько- узагальненому рівні повторює суть теми.</p>	
--	--	--	--

Результати застосування ТРКМ:

Зміни у навчанні (з позиції учня):

«Критичне мислення дозволяє побачити проблему у новому ракурсі. Це можливість по-своєму побачити, зрозуміти та прийняти рішення щодо тієї чи іншої проблеми».

"Я навчилася висловлювати свої думки, довіряти собі".

"Тепер у мене з'явився стимул вчитися".

Зміни у навчанні (з позиції викладача):

"Я виявляю приховані таланти у своїх учнях, вони відкривають для себе нові знання, і між ними встановлюються відносини, засновані на взаємоповазі та довірі".

«Учитель підтримує, але не нав'язує, допомагає, але не обмежує... заохочує до дослідження, але не досліджує проблему замість них».

«Учитель, який цінує критичне мислення, мало говорить, а робота його полягає у тому, щоб слухати, спостерігати та спрямовувати учнів».

Таким чином, ТРКМ сприяє формуванню та розвитку компетенцій та особистісному розвитку учнів, а досвід застосування даної технології дозволяє зробити наступний висновок:

- заняття проходять цікаво та зовсім на іншому рівні;
- учні активні в роботі, прагнуть виконати всі завдання, грамотно формулюють та викладають відповіді на поставлене питання в усній, письмовій та графічній формі, виявляють творчість;
- рефлексія показує цілеспрямованість, організованість, комунікативність та відкритість учнів до нової інформації.

Висновки до розділу 2

Виходячи з виконаного нами дослідження спостерігається позитивна динаміка найбільшою мірою в експериментальній групі, ніж у контрольній. В цілому, результати дослідження свідчать про підвищення рівня сформованості критичного мислення у молодших школярів в експериментальній групі, що підтверджує ефективність запропонованого нами комплексу прийомів на уроках в освітньому процесі.

Таким чином, за допомогою експериментальної роботи ми підтвердили, що проведення уроків з використанням комплексу прийомів є ефективним засобом підвищення рівня критичного мислення молодших школярів.

Отже, комплекс прийомів сприяє формуванню критичного мислення молодших школярів під час уроків. Також хочемо відзначити, що цей комплекс допомагає учням розкритися на уроках, відстоювати свою думку,

розвиває інтерес. Підсумовуючи все вищесказане, ми можемо зробити висновок, що порівнюючи результати на константувальному етапі експерименту і на контрольному етапі експерименту в експериментальній групі значно покращилися результати чого не скажеш про результати контрольної групи, тому видно динаміку виконаної роботи, що доводить ефективність проведених уроків в експериментальній групі.

ВИСНОВКИ

Мислення грає величезну роль життя людини. Воно дозволяє бачити світ цілісно, вибудовувати систему взаємодій із цим світом, тому підвищуються вимоги до рівня розвитку критичного мислення учнів із допомогою державних освітніх стандартів. Вищий рівень інтелектуальних здібностей людини відбивають такі види мислення, як: логічне, творче та критичне. Критичне мислення – це процес співвіднесення зовнішньої інформації з вже наявними знаннями, вироблення рішень у тому, що можна прийняти, що потрібно доповнити, що й відкинути. При цьому часто доводиться коригувати власні

переконання, а можливо, і відмовлятися від них, якщо вони суперечать новому знанню.

У суспільстві посилюється значення «розуміння» як основи інтерпретації, процедури розуміння чи породження сенсу. Будь-яка інша реальність не дозволяє зрозуміти її, використовуючи звичні для нас правила та норми. Розуміння в цьому випадку є наслідком діалогу, в ході якого і виділяються відмінності, і досягається прийнятна для всіх основа для взаємодії. Індивід пізнає і розуміє суспільство для того, щоб визначити своє власне середовище, виявляючи ресурси для реалізації своїх цілей. На сьогоднішній день критичність стає важливою властивістю повсякденного мислення.

Аналіз своїх власних суджень, зіставлення їх з поглядами інших, у тому числі теоретичними концепціями, допомагає зрозуміти їхнє походження, обумовленість соціальним середовищем, так і їхню обмеженість через складність розуміння суспільних процесів.

Мета технології розвитку критичного мислення, застосовуваної щодо соціально-гуманітарних предметів – розвиток інтелектуальних умінь учнів, необхідні не тільки у навчанні, а й у повсякденному житті (уміння приймати рішення, працювати з інформацією, аналізувати явища). Специфіка освітньої технології розвитку критичного мислення полягає в наступному: по-перше, навчальний процес будується на науково-обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості та інформації; по-друге, фази цієї технології (виклик, осмислення, рефлексія) вибудовані таким чином, що викладач може бути максимально гнучким у кожній навчальній ситуації та в кожний момент часу: йдеться про різноманітні візуальні форми та стратегії роботи з текстом, організацію дискусій та процесу реалізацію проектів; по-третє, стратегія технології дозволяє проводити навчання з урахуванням принципів співробітництва, спільного планування діяльності уроці.

Отже, ми розглянули критичне мислення, з'ясували сутність специфіки формування критичного мислення у молодшому шкільному віці,

досліджували сучасні підходи до формування критичного мислення у молодшого школяра, діагностували рівні сформованості критичного мислення у учнів початкової школи, розробили та впровадили в освітньому процесі, вкладених у формування критичного мислення в молодших школярів, проаналізували результати експериментальної роботи з формування критичного мислення в молодших школярів у процесі навчання.

Аналіз результатів експерименту показав, що після проведення уроків в експериментальній групі відбулися значні зміни сформованості критичного мислення. При виявленні актуального рівня сформованості критичного мислення на контрольному етапі експерименту можна дійти невтішного висновку, що рівень сформованості критичного мислення в експериментальній групі підвищився, тоді як у контрольній групі мало змінилися. Кількість дітей з високим рівнем збільшилася на 35% (8 дітей) в експериментальній групі, а в контрольній групі кількість дітей збільшилася на 4% (на 1 дитину), кількість дітей із середнім рівнем зменшилася в експериментальній групі на 17% (4 особи) та у контрольній групі збільшилося на 5% (1 дитина), а ось кількість дітей з низьким рівнем в експериментальній групі знизилася на 18% (на 4 дитини), у контрольній же лише на 9% (на 2 дітей).

Це доводить, що складений нами комплекс прийомів формування критичного мислення під час уроків в початковій школі вважатимуться ефективними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архіпова Є., Ковалевська О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. №2. С. 34–38.

2. Барболіна О. С. Розвиток критичного мислення учнів шляхом розв'язання математичних задач. *Таврійський вісник освіти*. 2016. №4 (56). 190 – 196 с.

3. Белкіна-Ковальчук О. В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 4. С. 37–42

4. Бохан М., Башинська Н., Забелло Л., Станевич І., Гончарук Н., Карпельова І. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та

молоді. URL: http://imso.zippo.net.ua/wpcontent/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bo_han.pdf

5. Гусєва С. Шляхи практичного розвитку критичного мислення учнів початкових класів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. №30. 114 – 120 с.

6. Денисевич О. Роль критичного мислення в освітній реформі вищої школи епохи інформаційного суспільства. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія.* Том 13, №1 (2011). 151 – 155 с.

7. Доценко С. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах: зб. наук. пр./класич. приват. ун-т. Вип. 48 (101). С.277-286.

8. Заїкіна В. Розвиток критичного мислення при вивченні математичних та економічних дисциплін. *Університетські наукові записки.* 2015. №1. С. 426–434.

9. Зоркіна Н. Критичне мислення – мислення ХХІ ст. *Методичний вісник історичного факультету № 1.* Харків: Консум, 2002. С. 77-82.

10. Козаченко Н. Критичне мислення: граничні підходи та оптимальні шляхи. Актуальні проблеми духовності. Кривий Ріг: КДПУ, 2017. Вип. 18. С. 165-179.

11. Козира В. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. Тернопіль, 2017. 60 с.

12. Колодій Т. Впровадження технології критичного мислення на уроках в початковій школі. К.: Педагогічна думка, 2014. 346 с.

13. Клишев Н. Креативність: науковий конструкт чи життєва необхідність. *Проблеми виховання.* 2020. № 6 (41). С. 30.

14. Ковальчук В. Інноваційні підходи до організації навчального процесу. Київ: Шкільний світ, 2021. 128 с.

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

16. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини і становлення мислення у віці 6-10 років. *Початкова школа*. 2007. №7. С. 23-24

17. Кроуфорд А. Технологія розвитку критичного мислення учнів. К.: Пляда, 2019. 220 с.

18. Макаренко В. Туманцова О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2008. 96 с.

19. Мітіна І. Критичне мислення і сьогодні. 2013. №6 (115). 25 – 31 с.

20. Пометун О. Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення: навч. посіб. для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 216 с.

21. Рибій Л. Поняття критичного мислення. Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури: тези доповідей та повідомлень наукової інтернет-конференції студентів; випуск 1 [21 грудня 2015 р.] / гол. ред.: Ямчинська Т.; Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД». 2020. С. 183 – 184.

22. Рибій Л. Технології формування критичного мислення у студентів Мова, освіта, культура: інтеграційні тенденції в сучасному світі. *Матеріали XIV міжнародної студентської інтернет-конференції* (Вінниця, 17-18 березня 2016 року) / гол. ред. Ямчинська Т. Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2016. С. 143 – 145.

23. Роєнко Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку критичного мислення при опрацюванні художнього твору. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. №46. С. 45 – 50.

24. Райн Е. Навчаємо малечу мислити: технології критичного мислення на уроках . *Початкова освіта*. 2016 №13. С. 4-9.

25. Санькова Ю. Розвиток критичного мислення курсантів під час вивчення предмета «людина і світ». *Таврійський вісник освіти*. 2016. №1 (53). 112 – 116 с.

26. Савченко О. Дидактика початкової освіт: підруч. – Київ. 2012. С. 504.

27. Сенчило А. З історії впровадження критичного мислення в сучасний освітній простір. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2020. Випуск 33. С. 237 – 278.

28. Синчишина О. Інноваційні комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів – основа вдосконалення мислення при створенні проєктів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2021. №1(8). С. 11 – 18.

29. Скоромовська Н. Використання проблемного підходу для розвитку критичного мислення учнів. Султанівські читання. Актуальні проблеми літературознавства в компаративних вимірах. Збірник статей. Івано-Франківськ. 2019. Випуск III. С. 321 – 329.

30. Скоромовська Н. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках української літератури. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*: наук.-метод. та літ.-мистец. журн. 2021. № 6. С. 74 – 81.

31. Скрипка Р. Аналіз англомовного художнього тексту з використанням технологій критичного мислення. Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвуз. зб. наук. ст. 2020. Вип. XXIII, ч. 1. С. 504 – 510.

32. Синельников В. Особливості та структура критичної оцінки та самооцінки у молодших школярів. *Початкова школа*. 1972. № 1. С.9-18.

33. Тамбовська К. Розвиток критичного мислення як засіб формування інтелектуальної культури учнів початкової школи. *Директор школи*. 2019. № 8. С. 100–105.

34. Терно С. Критичне мислення: стратегії та процедури. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2019. Вип. 44, том 2. С. 179 – 183.

35. Тісліченко О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії при вивченні діяльності історичних осіб. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3(51). 230 – 235 с.

36. Ткаченко Л. Дослідження рівня сформованості критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка) / ред. кол.: Радул В., Величко С. та ін. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2019. Вип. 141. Ч. 1. С. 150 – 154.

37. Ткаченко Л. До проблеми аналізу критичного мислення майбутніх учителів початкової школи в контексті компетентнісного підходу. Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського ДПУ імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. та ін.]. Умань: ПП Жовтий О.О. 2021. Випуск 4. Частина 2. С. 42 – 49.

38. Ткаченко Л. Педагогічні умови формування критичного мислення як складової професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Професійна підготовка майбутніх фахівців у ВНЗ I-II рівнів акредитації з позицій компетентнісного підходу: наук.-метод. збірн. / за ред. О.М. Попенко, О.І. Мельничук. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 65 – 69.

39. Хачумян Т. Поняття «критичне мислення» та його сутність в психолого-педагогічній науці. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр. Вип. 24. Ч. 2. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2021. 171 – 177 с.

40. Хачумян Т. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Харків. 2019. 221 с.

41. Чуба О. Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2018. №3. 202 – 208 .

42. Шеремет М. Сутність і шляхи розвитку критичного мислення вчителів загальноосвітньої школи. Витоки педагогічної майстерності. Серія:

Педагогічні науки. 2021. Вип. 9. С. 328 – 333. Режим доступу:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_9_65

43. Шимон Л. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*. 2009. № 44. С. 1

44. Шестюк О. Навчання читання з використанням дидактичних матеріалів для самостійної роботи в старших класах середньої школи. *Іноземні мови*. 2022. №4. С. 15 – 20.

45. Шолом Г., Ягоднікова В. Ямщикова Л. Braus J. A., Dewey John. Halpern Diane F. Lipman M. Paul R. W. The References Avershyn, A. O., Поняття критичного мислення та формування його складових у старшокласників на уроках інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2009. № 6. 7 – 11 .

46. Ягоднікова В. Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти»*. Серія «Педагогічні науки». Вип. 11 / голов. ред. В. В. Олійник. Київ: Геопринт, 2009. Ч. 1. 204 с.

47. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності. 2003–2005. URL: <https://maidan.org.ua/wp-content/uploads/2017/05/Critical-Thinking.pdf>

48. Ярош Г. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення. Харків: Основа, 2019. 240 с.

49. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman. 2014. 112 p.

50. Butterworth J. Thinking Skills: Critical Thinking and Problem Solving. 2nd ed. Cambridge University Press: Cambridge. 2018. 354 p. 17.

51. Facione A. Peter Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Millbrae, CA: The California Academic Press. 2020. P.155 – 157.

52. Forehand M. Bloom's taxonomy: Original and revised. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. 2020. P. 41 – 47.

Режим доступа: https://textbookequity.org/Textbooks/Orey_Emergin_Perspectives_Learning.pdf

53. Kurfiss, Joanne G. *Critical Thinking: Theory, Research, Practice, and Possibilities*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 2. Washington, D.C.: Association for the Study of Higher Education. 2018. 164 p.

54. Lipman M. *Critical thinking: What can it be?* Institute of Critical Thinking. Resource Publication. 2018. Series 1. №1. 12 p.

55. Merrilee H. Salmon *Introduction to Logical and Critical Thinking*. 6th ed.. Boston: Wadsworth, Cengage Learning. 2019. 501 p.

56. Reed J. H. *Teaching Critical Thinking in a Community College History Course: Empirical Evidence From Infusing Paul's model – Statistical Data Included*. *College Student Journal*. June. 2021. Режим доступа: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_2_35/ai_77399627/

57. Richard Paul *Teaching Critical Thinking in the “Strong” Sense: A Focus On Self-Deception, World Views, and a Dialectical Mode of Analysis*, *Informal Logic Newsletter*, Vol. IV. 2012. №2. P. 2 – 6.

58. Stella Cottrell. *Critical Thinking Skills*, Palgrave Macmillan. 2021. 282 p.

59. Sternberg, Robert J. *Teaching Critical Thinking, Part 2: Possible Solutions*. *The Phi Delta Kappan*. Vol. 67, No. 4. Dec. 2015. P. 277–280.

60. Willingham DT. *Critical Thinking. Why is it so hard to teach?* / DT Willingham // *American Educator Summer*. 2017. P. 8 – 19.

