

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

*На правах рукопису*

Кафедра педагогіки і психології  
початкової освіти

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ  
ЧЕТВЕРТОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Спеціальність: 013 Початкова освіта

**Виконала:**

**Гebel Оксана Олександрівна**  
магістрантка 60М2-ПО групи  
ННІ Педагогіки і психології

**Науковий керівник:**

**Бірюк Людмила Яківна**  
доктор педагогічних наук, професор

## АНОТАЦІЯ

Гебел О.О. Формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Магістерська робота на здобуття другого рівня вищої освіти (Магістр) із галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Кафедра педагогіки і психології початкової освіти. Глухів, 2025.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови.

У першому розділі здійснено аналіз поняття «критичне мислення», визначено його структуру (мотиваційно-ціннісний, знаннєво-інформаційний, діяльнісно-комунікативний та рефлексивний складники); окреслено психолого-педагогічні умови розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці; проаналізовано сучасний стан формування критичного мислення на уроках англійської мови на основі навчальних програм, підручників та результатів констатувального експерименту, проведеного в 4-х класах.

У другому розділі розроблено й обґрунтовано методику формування критичного мислення четвертокласників засобами інтегрованих стратегій (Fishbone, INSERT, Six Thinking Hats, Think–Pair–Share, Cubing, KWL Chart); представлено систему вправ і фрагменти уроків; здійснено формувальний експеримент, результати якого підтвердили ефективність запровадженої методики: підвищення частки учнів із високим рівнем критичного мислення, зменшення кількості учнів із низьким рівнем та позитивну динаміку усіх компонентів і рівнів сформованості критичного мислення четвертокласників.

**Ключові слова:** четвертокласники, критичне мислення, стратегії розвитку критичного мислення, англійська мова, методика навчання.

## ABSTRACT

Goebel O.O. Formation of Critical Thinking in Fourth-Grade Students during English Lessons. A qualification research paper submitted as a manuscript.

Master's Thesis for the degree of Master in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 013 Primary Education. Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Kafedra pedahohiky i psykholohiyi pochatkovoyi osvity. Hlukhiv, 2025.

The master's thesis is devoted to the study of the development of critical thinking in primary school students in the process of learning English. The relevance of the research stems from the growing need of modern primary education to develop pupils' ability to analyse, evaluate, and consciously use information in educational and real-life situations in the context of increasing information flows. The aim of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify a methodology for forming critical thinking in fourth-grade students during English language lessons.

The first chapter analyses the concept of *critical thinking*, identifies its structure (motivational-value, knowledge-informational, activity-communicative and reflective components); outlines the psychological and pedagogical conditions for its development at primary school age; and examines the current state of critical thinking formation in English lessons based on curriculum analysis, textbook evaluation and the results of the ascertaining experiment conducted in two fourth-grade classes.

The second chapter presents the methodology for developing critical thinking through the integration of instructional strategies (Fishbone, INSERT, Six Thinking Hats, Think–Pair–Share, Cubing, KWL Chart); includes a system of tasks and lesson fragments; and describes the formative experiment, the results of which confirmed the effectiveness of the proposed methodology. The findings revealed an increase in the number of students with a high level of critical thinking, a decrease in the number of students with a low level, and positive dynamics across all components of critical thinking.

**Key words:** primary school students, critical thinking, critical thinking development strategies, English language, teaching methodology.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1. Сутність та структура критичного мислення молодших школярів.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2. Психолого-педагогічні основи формування критичного мислення молодших школярів.....</b>	<b>20</b>
<b>1.3. Сучасний стан формування критичного мислення на уроках англійської мови.....</b>	<b>29</b>
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ....</b>	<b>47</b>
<b>2.1. Типологія стратегій розвитку критичного мислення четвертокласників..</b>	<b>47</b>
<b>2.2. Методика формування критичного мислення на уроках англійської мови в четвертому класі.....</b>	<b>57</b>
<b>2.3. Ефективність методики формування критичного мислення молодших школярів на уроках англійської мови.....</b>	<b>73</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>81</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>84</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>92</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Інформаційне перенасичення та інтенсивність міжкультурної комунікації визначають нові пріоритети сучасної освіти. Одним із них є формування критичного мислення молодших школярів, зокрема в процесі вивчення англійської мови. На етапі початкової школи закладається фундамент когнітивного розвитку дитини, включно зі здатністю аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки, зіставляти різні точки зору та усвідомлено застосовувати знання у навчальних і життєвих ситуаціях. У практиці початкової школи нерідко трапляються ситуації, коли учні сприймають іншомовний текст буквально, не ставлять уточнювальних запитань, уникають умінь аргументувати власну думку або обмежуються переказом готової інформації. Такі труднощі виявляються під час роботи з діалогами, короткими оповіданнями чи завданнями на обговорення та вказують на недостатній розвиток умінь критично опрацьовувати інформацію. У контексті глобалізаційних процесів англійська мова виступає не лише засобом міжнародного спілкування, а й важливим інструментом розвитку в учнів умінь критичного осмислення інформації. Вивчення англійської мови в початковій школі створює можливості для одночасного мовного й когнітивного розвитку, проте інтеграція вправ і методичних прийомів, спрямованих на формування критичного мислення, досі залишається недостатньо дослідженою, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Незважаючи на високу значущість розвитку критичного мислення, його формування в молодшому шкільному віці супроводжується низкою **суперечностей дослідження:**

- між потребою системно розвивати критичне мислення в умовах вивчення англійської мови та відсутністю достатньо адаптованих методик, орієнтованих на вікові можливості четвертокласників;
- між наявними методиками вивчення англійської мови, орієнтованими на середню або старшу школу та розробленням сучасної методики розвитку критичного мислення учнів початкових

класів на уроках англійської мови, що відповідає психологічним та пізнавальним особливостям молодших школярів.

Окремої уваги потребує недостатня забезпеченість початкової школи дидактичними ресурсами, спрямованими на розвиток критичного мислення під час вивчення англійської мови. Це ускладнює реалізацію сучасних освітніх підходів і обмежує можливості вчителя щодо формування в учнів умінь осмисленого аналізу та критичної оцінки навчальної інформації.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка методики формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. Відповідно до мети дослідження було сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні засади формування критичного мислення молодших школярів та визначити його основні компоненти.
2. Дослідити психолого-педагогічні основи розвитку критичного мислення в процесі навчання англійської мови в початковій школі.
3. Визначити сучасний стан сформованості критичного мислення четвертокласників та особливості його розвитку в умовах викладання англійської мови.
4. Визначити типологію вправ і методику формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови.
5. Провести формувальний експеримент з упровадження розробленої методики та оцінити її ефективність на основі результатів контрольного етапу педагогічного експерименту.
6. Сформулювати практичні рекомендації щодо застосування запропонованої методики в освітньому процесі початкової школи.

**Об'єктом дослідження** є процес формування критичного мислення молодших школярів під час навчання англійської мови.

**Предмет дослідження** - методика формування критичного мислення четвертокласників у процесі навчання англійської мови.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань використано комплекс теоретичних і емпіричних методів:

1. *Аналіз і синтез наукових джерел* - для обґрунтування теоретичних засад формування критичного мислення молодших школярів і визначення педагогічних умов його розвитку на уроках англійської мови.

2. *Порівняння та узагальнення* - для співставлення сучасних методичних підходів до розвитку критичного мислення на уроках англійської мови та формування цілісного уявлення про можливості їх застосування в початковій школі.

3. *Моделювання* - для розроблення методики формування критичного мислення четвертокласників, яка охоплює типологію вправ, етапи роботи та методичні прийоми.

4. *Педагогічне спостереження* - для фіксації особливостей навчальної діяльності учнів, їх активності та реакцій під час виконання завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення

5. *Анкетування та опитування* - для отримання інформації про ставлення учнів, учителів і батьків до завдань, орієнтованих на розвиток критичного мислення, а також їх відгуків щодо ефективності впровадженої методики.

6. *Педагогічне тестування* - для визначення рівня сформованості критичного мислення четвертокласників на початку та наприкінці експериментальної роботи.

7. *Педагогічний експеримент* - для перевірки ефективності запропонованої методики формування критичного мислення на уроках англійської мови.

8. *Аналіз результатів навчальної діяльності учнів* - для оцінювання успішності виконання завдань, динаміки розвитку критичного мислення та підтвердження ефективності методики.

Застосування зазначених методів дозволило провести всебічне дослідження формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. Теоретичні методи допомогли обґрунтувати вибір

педагогічних засобів, емпіричні - зібрати фактичні дані, а методи статистичного аналізу - оцінити ефективність запропонованої методики.

**Апробація дослідження.** Результати дослідження були апробовані на наукових заходах різного рівня. Основні положення магістерської роботи представлено у формі публікацій, поданих нижче:

1. Гебел О.О., Бірюк Л.Я. Формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. *Освіта і наука XXI століття* : матеріали звітної наук.-практ. конф. здобувачів фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів і молодих учених. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 126–127.
2. Гебел О.О. Теоретичні засади формування soft skills у здобувачів освіти. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (20 лютого 2025 р.). Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 35–36.
3. Гебел О.О. Використання світового і європейського досвіду в модернізації української дошкільної і початкової освіти. *Психолого-педагогічний пошук* : збірник студентських наук. праць за матеріалами VII Всеукр. студентської наук.-практ. інтернет-конф. (13–14 березня 2025 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 38–42.

**Експериментальна база** дослідження охоплювала два четвертих класи Глухівської загальноосвітньої школи I–III ступенів №3. На констатувальному етапі було визначено вихідні рівні сформованості критичного мислення учнів обох класів. Отримані результати показали, що класи мають близькі показники, а отже їх можна коректно порівнювати на наступних етапах дослідження. Формувальний експеримент проводився лише в одному класі, де впроваджувалася розроблена методика формування критичного мислення, тоді як інший клас виконував функцію контрольної групи. Такий підхід забезпечив можливість об'єктивного порівняння динаміки розвитку критичного мислення в умовах упровадження методики та традиційного навчання. Вибір четвертого класу зумовлювався тим, що учні цього віку вже мають сформовані

елементарні навички навчальної діяльності, володіють базовими вміннями з англійської мови та перебувають на етапі активного розвитку критичного мислення, що забезпечило відповідні умови для апробації розробленої методики.

**Практичне значення дослідження** полягає у створенні типології вправ, розроблення методики та методичних рекомендацій, спрямованих на формування критичного мислення учнів четвертого класу в процесі вивчення англійської мови. Розроблена методика містить послідовність етапів роботи, поєднує стратегії критичного мислення з мовними завданнями та може бути інтегрована в структуру уроку без суттєвих змін його організації. Використання запропонованих вправ і методичних прийомів сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку аналітичного, комунікативного й рефлексивного мислення, а також формуванню в учнів умінь аналізувати інформацію, порівнювати, робити висновки та аргументувати власну позицію. Матеріали дослідження можуть бути використані вчителями англійської мови для удосконалення змісту уроків, планування навчальної діяльності та створення дидактичних матеріалів, орієнтованих на активізацію мисленнєвої діяльності молодших школярів. Рекомендації та напрацювання є корисними для студентів-практикантів у процесі виробничої педагогічної практики, а також для викладачів закладів вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів початкової школи. Отримані результати можуть слугувати підґрунтям для оновлення освітніх компонентів, удосконалення навчально-методичного забезпечення, а також для розроблення тренінгів і методичних семінарів з питань розвитку критичного мислення молодших школярів. Матеріали дослідження можуть бути використані в післядипломній педагогічній освіті та подальших наукових розвідках у галузі формування критичного мислення в початковій школі.

**Обсяг і структура роботи.** Магістерська робота викладена на 98 сторінках і містить вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел та додатки. У роботі використано 83 джерела. Російськомовні джерела в роботі не використовувалися.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

### **1.1. Сутність та структура критичного мислення молодших школярів**

Феномен критичного мислення є об'єктом дослідження різних галузей знань, від філософії та логіки до психології та педагогіки. У кожній з них склалися власні традиції та підходи до визначення сутності цього явища, що зумовлює багатоаспектність та неоднозначність трактування цього поняття у науковій літературі. У контексті нашого дослідження, спрямованого на розкриття особливостей та формування критичного мислення молодших школярів, важливо проаналізувати ключові теоретичні підходи до дефініції «критичне мислення».

У філософській традиції критичне мислення розглядається як мислення вищого порядку, спрямоване на оцінку істинності знання, пошук обґрунтувань та виявлення помилок у міркуваннях. Наприклад, сучасний філософ Метью Ліпман, засновник програми «Мислення для дітей», визначає критичне мислення як «мислення, спрямоване на вдосконалення власних розумових процесів через рефлексію та самокорекцію, що веде до чіткого й обґрунтованого судження» [77]. Подібне розуміння критичного мислення, хоча і з дещо іншим акцентом, пропонує і відомий дослідник Роберт Енніс. Він трактує критичне мислення як "логічне й рефлексивне мислення, орієнтоване на ухвалення рішень щодо того, що вважати істинним чи хибним або які дії слід виконувати" [72]. У визначенні Енніса підкреслюється не лише раціональна та рефлексивна природа критичного мислення, що перегукується з філософською традицією, але й його практична спрямованість на прийняття обґрунтованих рішень щодо дій та переконань.

У психології критичне мислення досліджується як складний когнітивний процес, спрямований на аналіз, оцінку та інтерпретацію інформації з метою прийняття обґрунтованих рішень та формування власної позиції. Так, Діана

Халперн, один з провідних експертів у цій галузі, визначає критичне мислення як «використання когнітивних навичок або стратегій, що збільшують ймовірність отримання бажаного результату». Вона підкреслює цілеспрямованість та практичну орієнтованість критичного мислення, його спрямованість на досягнення конкретного результату [75].

У педагогіці критичне мислення розглядається як важлива освітня мета та компетентність, необхідна для успішного навчання, самостійного пізнання та адаптації до життя в умовах інформаційного суспільства. Зарубіжні педагогічно-дослідники Дж. Дьюї, Б. Блум, Д. Клустер, українські дослідники Л.В. Варзацька, М. М. Кононенко, О.В. Тягло й інші наголошують на розвивальному потенціалі критичного мислення в освітньому процесі, його ролі у формуванні активної, самостійної, відповідальної особистості, здатної до навчання впродовж життя. Наприклад, Девід Клустер, відомий фахівець у галузі розвитку критичного мислення в освіті, виділяє п'ять основних характеристик критичного мислення: критичне мислення є самостійним, узагальнювальним, проблемно-орієнтованим, аргументованим та соціальним [76]. Він наголошує на активній, самостійній природі критичного мислення та його зв'язку з соціальною взаємодією. Джон Дьюї, видатний американський філософ, психолог та педагог, чиї ідеї мали величезний вплив на розвиток освіти ХХ століття, трактував критичне мислення як «активний, наполегливий і ретельний розгляд будь-якого знання чи припущення, що спирається на усвідомлення підстав та наслідків цих знань, а також висновків, які з них випливають» [70].

Таким чином, аналіз наукової літератури виявляє різноманіття підходів до визначення критичного мислення, що підкреслює складність та багатогранність цього феномену. Ми погоджуємося з думкою Р. Енніса [72], який визначає критичне мислення як логічне й рефлексивне мислення, орієнтоване на ухвалення рішень щодо того, що вважати істинним чи хибним, та трактуємо його як *здатність людини аналізувати інформацію, оцінювати альтернативи й знаходити найефективніший спосіб вирішення проблем, що сприяє прийняттю обґрунтованих рішень у навчальній і практичній діяльності.*

Для молодших школярів критичне мислення має свої особливості. Оскільки вони ще не здатні самостійно організовувати складну пізнавальну діяльність, тож учитель чи інший дорослий виконує роль фасилітатора – створює умови, ставить проблемні запитання, заохочує шукати докази та наводити аргументи. Учні початкової школи переважно мислять більш конкретно, аніж абстрактно. Тому їхні судження спираються здебільшого на безпосередній досвід, реальні приклади та яскраві ілюстрації. Діти цього віку реагують на навчальний матеріал переважно через емоції та враження. Водночас позитивне емоційне налаштування стимулює інтерес до завдань і спонукає ставити запитання, необхідні для критичного аналізу. Отже, сутність критичного мислення в учнів початкових класів можна визначити як здатність помічати проблемні питання, спиратися на власний досвід і розуміти логічні зв'язки між поняттями, попри те, що аналітична глибина їхніх суджень ще обмежена.

Учені й дослідники (зокрема, Л. Елдер, Д. Халперн) пропонували різні підходи до опису структури критичного мислення дорослих [75]. Проте в молодшій школі ця структура має бути адаптованою з урахуванням вікової специфіки та психофізіологічних можливостей дітей. У спрощеному вигляді можна виокремити кілька основних складників:

1. **Мотиваційно-ціннісний складник** визначає ставлення дитини до пізнавальної діяльності: бажання розуміти й ставити запитання, відчуття задоволення від процесу пошуку відповіді, ініціативність у здобуванні нових знань. Позитивна мотивація уможливорює систематичний розвиток критичного мислення, адже учень прагне розібратися в суті явища, а не просто повторити чужі слова. Мотиваційно-ціннісний складник критичного мислення молодших школярів – це інтегральна система ціннісних орієнтацій, мотиваційних настанов, емоційних переживань та особистісних якостей, що спонукають молодшого школяра до активного, ініціативного та відповідального інтелектуального пошуку, спрямованого на пізнання істини, обґрунтування власних переконань та прийняття

зважених рішень. Формування мотиваційно-ціннісного компоненту критичного мислення є стратегічно важливим завданням початкової освіти. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи ціннісного ставлення до знання, пізнання та інтелектуальної діяльності. Створення навчального середовища, що заохочує допитливість, підтримує ініціативу, цінує самостійність мислення та позитивне ставлення до інтелектуальних зусиль є ключем до успішного розвитку критичного мислення молодших школярів в цілому.

2. **Знаннєво-інформаційний** складник забезпечує інтелектуальну основу критичного мислення, охоплюючи як опанування певного обсягу знань, так і вміння працювати з інформацією. Цей компонент включає базові розумові операції: аналіз (поділ інформації на складові), синтез (об'єднання елементів у цілісну картину), порівняння, класифікацію та узагальнення. У молодших школярів такі операції формуються поступово: від конкретно-образного мислення (наприклад, порівняння реальних об'єктів чи ситуацій, пошук спільного і відмінного на наочних прикладах) до більш абстрактного рівня (аналіз змісту коротких текстів, встановлення логічних зв'язків між подіями у казці тощо). Розвиток знаннєво-інформаційного компоненту дозволяє учневі стати свідомим і активним учасником навчального процесу. Набуваючи необхідних знань та вмінь опрацьовувати інформацію, діти ефективніше застосовують їх на практиці, успішно розв'язують навчальні проблеми, аргументовано висловлюють свою думку та приймають обґрунтовані рішення в різноманітних ситуаціях. Іншими словами, цей складник є своєрідним містком між потенційними можливостями критичного мислення (когнітивними навичками та мотивацією учня) і їхнім реальним втіленням у практичній діяльності.
3. **Діяльнісно-комунікативний** складник критичного мислення молодших школярів охоплює дві ключові сфери: здатність застосовувати набуті знання у практичній діяльності та вміння ефективно комунікувати у

процесі розв'язання навчальних завдань. Перший аспект передбачає, що учень не лише накопичує знання, а й використовує їх у різних навчальних і життєвих ситуаціях. Він здатен знаходити оптимальні способи вирішення проблем, самостійно планувати свої дії та коригувати їх залежно від умов. Високий рівень розвитку цього складника передбачає, що школяр може переносити раніше засвоєні знання на нові завдання, проявляти ініціативу, діяти свідомо й відповідально, самостійно приймати рішення та пояснювати їх логічну обґрунтованість.

Другий аспект діяльнісно-комунікативного складника полягає в умінні аргументовано висловлювати свої думки, вести дискусію, ставити запитання та враховувати альтернативні точки зору. Уміння вести діалог та працювати у команді є важливими складовими критичного мислення, оскільки вони допомагають учням не лише перевіряти власні судження, але й навчатися у процесі взаємодії з іншими. Учень, який добре розвинув цей складник, здатен формулювати чіткі висновки, доводити власну точку зору з опорою на докази, оцінювати аргументи співрозмовників та коригувати свою думку на основі обґрунтованих фактів. Важливим проявом сформованості діяльнісно-комунікативного складника є здатність учня діяти самостійно, без постійного контролю вчителя. Це означає, що дитина може ефективно організовувати свою навчальну діяльність, застосовувати критичне мислення у повсякденних ситуаціях, шукати способи подолання труднощів та адаптувати свої підходи залежно від обставин. Розвиток цього складника критичного мислення забезпечує не лише успішність у навчанні, а й формування ключових компетентностей, необхідних для активного та свідомого життя в суспільстві.

4. **Оцінно-рефлексивний складник** передбачає здатність учня оцінювати правильність, повноту чи доцільність власних думок, а також робити висновки про те, що вдалося та чому слід іще повчитися. У молодшому віці відбувається формування елементарної самооцінки («Я зрозумів, де я

помилився», «Я можу пояснити, чому так думаю»), яка розвиває вміння рефлексувати та вдосконалювати свої пізнавальні стратегії. Розвиток оцінно-рефлексивного компоненту критичного мислення у молодших школярів потребує створення умов для систематичної рефлексії власної діяльності, заохочення самооцінки та самоаналізу, формування культури визнання помилок як можливості для навчання, використання методик рефлексивного навчання та саморегуляції. Важливо навчати дітей не лише правильно виконувати завдання, а й усвідомлювати, як саме вони це роблять, як покращити свій процес мислення та досягати кращих результатів в майбутньому.

Оцінювати (вимірювати) сформованість критичного мислення в молодших школярів досить складно, оскільки воно охоплює і когнітивні навички, і комунікативні вміння, і мотиваційно-особистісні складові. На практиці вчитель застосовує комплексний підхід: спостерігає, як дитина виконує різні види завдань (навчальні, творчі, проблемні), фіксує пізнавальну активність учня, його вміння міркувати вголос, відстоювати свою думку, враховувати думки інших, а також здатність рефлексувати з приводу виконаної роботи.

Відповідно до виокремлених складників для нашого дослідження необхідно визначити критерії оцінювання рівнів розвитку критичного мислення: мотиваційний, знанневий, діяльнісний та рефлексивний. Кожен із цих критеріїв дає змогу проаналізувати, наскільки сформовані у молодшого школяра ті чи інші аспекти критичного мислення.

*Мотиваційний критерій* відображає наявність у дитини пізнавального інтересу та внутрішньої навчальної мотивації. При оцінюванні за цим критерієм звертають увагу на те, наскільки учень виявляє бажання самостійно розв'язувати складні завдання, чи зберігає допитливість у процесі виконання навчальних вправ, як реагує на труднощі, що виникають, та чи проявляє ініціативу у постановці додаткових запитань. Високі показники за

мотиваційним критерієм свідчать про допитливість, наполегливість і захопленість учня навчально-пізнавальною діяльністю.

*Знаннєвий критерій* оцінює рівень засвоєння та розуміння навчальної інформації учнем. Він включає здатність опрацювати, систематизувати й застосовувати знання у процесі навчання. Важливим компонентом цього критерію є вміння виділяти головне і другорядне, встановлювати логічні зв'язки між явищами та поняттями, інтегрувати отримані знання у нові контексти. Оцінювання за знаннєвим критерієм допомагає визначити, наскільки добре учень орієнтується в навчальному матеріалі та чи може використовувати набуті знання у практичній діяльності.

*Діяльнісний критерій* дозволяє оцінити, як учень застосовує критичне мислення у практичних ситуаціях та в навчальній діяльності. Він відображає не лише здатність до аналізу та оцінки інформації, а й уміння використовувати набуті знання для вирішення проблем, прийняття рішень та виконання завдань. Під час оцінювання цього критерію вчитель спостерігає, наскільки учень діє самостійно у виконанні завдань, чи проявляє ініціативу та чи здатний долати труднощі без постійної зовнішньої підтримки. Важливим показником є також здатність знаходити кілька варіантів розв'язання проблеми, тобто гнучкість мислення та готовність розглядати альтернативні підходи до виконання завдання. Крім того, оцінюється уміння планувати власну діяльність, що включає постановку цілей, визначення послідовності дій та ефективно управління своїм часом у процесі розв'язання завдання.

Окрім цього, діяльнісний критерій частково пов'язаний із комунікативною взаємодією, оскільки учень застосовує критичне мислення не лише індивідуально, а й у співпраці з іншими. Важливо оцінювати, чи здатен школяр чітко формулювати свої думки, обґрунтовувати свою позицію та ставити уточнювальні запитання під час навчального процесу. Значення має і вміння коректно реагувати на альтернативні погляди, проявляти толерантність у дискусії та враховувати аргументи інших. Таким чином, діяльнісний критерій включає оцінку практичного використання критичного мислення, самостійності

у виконанні завдань, гнучкості у пошуку рішень, уміння планувати свою роботу та взаємодіяти з іншими у процесі розв'язання навчальних проблем.

*Рефлексивний критерій* покликаний виявити здатність дитини до самооцінки і самокорекції в процесі мислення. При оцінюванні за цим критерієм з'ясовують, чи розуміє учень причини власних помилок і чи робить висновки на майбутнє. Важливо визначити, чи може дитина побачити як сильні, так і слабкі сторони у власних міркуваннях або рішеннях. Крім того, оцінюється, наскільки аргументовано учень формулює висновки щодо того, що саме потрібно покращити у його роботі над завданням або у підході до розв'язання проблеми. Високий рівень рефлексивного критерію означає, що школяр здатний усвідомлювати хід своїх думок, вчитися на помилках і цілеспрямовано вдосконалювати власні результати.

Для оцінювання сформованості досліджуваної якості нами визначено три рівні сформованості критичного мислення молодших школярів: високий, середній та низький.

**Високий рівень** характеризується гармонійним розвитком усіх компонентів критичного мислення. Учень на цьому рівні має стійку внутрішню мотивацію до пізнання, проявляє живий інтерес навіть до складних питань і наполегливість у їх вирішенні. Когнітивні уміння сформовані дуже добре: дитина вільно аналізує навчальний матеріал, виокремлює суттєві ознаки, встановлює логічні залежності та робить обґрунтовані висновки. Виконуючи завдання, такий учень діє активно і самостійно, впевнено застосовує набуті знання в нових ситуаціях. Він уміє чітко і логічно висловлювати свої думки, переконливо аргументує відповіді, ставить доречні запитання та продуктивно взаємодіє з однокласниками під час групової роботи. Рефлексивні здібності також на високому рівні: школяр усвідомлює, що і як він робить, помічає власні помилки та успіхи, аналізує причини і намагається вдосконалити свої підходи надалі. Загалом, учень із високим рівнем критичного мислення демонструє інтелектуальну самостійність, творчий підхід до вирішення проблем і здатність до саморозвитку.

**Середній рівень** розвитку критичного мислення проявляється неповною або нестійкою сформованістю окремих його компонентів. Учні цього рівня виявляють пізнавальний інтерес, але він може бути ситуаційним або залежним від зовнішніх стимулів. Мотивація до навчання у них присутня, проте не завжди достатньо глибока: зацікавленість підтримується переважно у звичних умовах, а при ускладненні завдання діти можуть швидко знижувати активність. Когнітивні навички розвинені на середньому рівні: учні здатні розуміти основний зміст навчального матеріалу, виконувати елементарний аналіз і порівняння за зразком. Водночас при потребі розв'язати нестандартну проблему або зробити складніший висновок вони потребують допомоги та підказок учителя. Висловлюючи думки, такі школярі інколи роблять це неповно або непослідовно: аргументація може бути поверховою, бракує чіткості чи доказовості. У дискусіях учні середнього рівня беруть участь, але скоріше пасивно: частіше погоджуються з чужою думкою, ніж пропонують власну, можуть ухилятися від лідерства в груповій роботі. Рефлексивно-оцінні вміння сформовані частково. Дитина середнього рівня здатна помітити деякі свої помилки, але часто лише після того, як їй вкажуть на них. Вона може зробити висновок щодо виправлення помилки або покращення результату, але переважно на очевидному, елементарному рівні. Загалом для середнього рівня характерна наявність основ критичного мислення при недостатній їх глибині та стійкості: учень час від часу виявляє критичний підхід, але потребує підтримки і керівництва, щоб реалізувати його повною мірою.

**Низький рівень** сформованості критичного мислення характеризується недостатнім розвитком більшості його складників. Учні цього рівня не проявляють виразної внутрішньої потреби у пізнанні: їхня мотивація здебільшого зумовлена зовнішніми вимогами (оцінками, контролем вчителя), а допитливість швидко згасає при зустрічі з труднощами. В навчальній діяльності такі діти поведуться пасивно, часто очікуючи на пряму вказівку або готове рішення від дорослого. Когнітивні вміння розвинені слабо: молодший школяр низького рівня має труднощі з виділенням головної інформації, плутає суттєве з

несуттєвим, не вміє або не намагається встановлювати логічні зв'язки між фактами. Замість аналізу і розуміння матеріалу він може механічно заучувати окремі фрагменти, не усвідомлюючи їхнього змісту глибинно. У процесі розв'язання навчальних задач такий учень малоініціативний: рідко пропонує власний підхід, діє лише за докладною інструкцією і не намагається вийти за рамки шаблону. Комунікативні прояви критичного мислення також майже відсутні. Дитині важко чітко висловити свою думку: відповіді можуть бути односкладовими, неповними, або ж учень узагалі уникає висловлювань, особливо якщо питання потребує міркування. Під час обговорень школяр низького рівня здебільшого пасивний, не вступає в діалог і не реагує на думки інших аргументовано. Рефлексія у таких учнів або не сформована, або мінімальна: вони не усвідомлюють, які помилки припустили чи чому отримали той чи інший результат, не вміють оцінити якість своєї роботи. Через це діти з низьким рівнем критичного мислення рідко роблять висновки з власних успіхів чи невдач і, відповідно, майже не демонструють прогресу без стороннього втручання. Таким чином, низький рівень характеризується переважно репродуктивним стилем мислення, залежністю від зовнішніх підказок і відсутністю сформованих навичок самостійного аналізу та оцінювання інформації.

Розкриття змісту і структури цієї здатності, виокремлення компонентів, критеріїв і рівнів оцінювання дозволяє цілеспрямовано підходити до формування критичного мислення в початковій школі. Знання про те, які саме аспекти (мотиваційний, знаннево-інформаційний, діяльнісно-комунікативний чи рефлексивний) потребують уваги, дає можливість учителю обґрунтовано планувати педагогічні впливи. Відповідно, педагог може створювати умови для розвитку мотивації до навчання, тренування когнітивних навичок, організації активної пізнавальної діяльності та рефлексії учнів.

Такий системний підхід сприятиме поступовому переходу учнів на вищі рівні критичного мислення – від елементарних умінь аналізувати чи запитувати

до зрілої здатності самостійно, творчо і відповідально мислити в різноманітних ситуаціях.

Отримані теоретичні узагальнення дають підстави стверджувати, що критичне мислення молодших школярів формується як цілісна система взаємопов'язаних мотиваційних, когнітивних, діяльнісно-комунікативних та рефлексивних складників. Виокремлення критеріїв і рівнів її сформованості дає змогу глибше зрозуміти, як саме діти опановують уміння аналізувати інформацію, робити висновки та обґрунтовувати власні судження. Узагальнення різних наукових підходів дозволяє стверджувати, що розвиток критичного мислення у молодшому шкільному віці потребує спеціально організованого освітнього середовища, яке підтримує допитливість, самостійність і здатність дитини до рефлексії. Окреслені теоретичні положення створюють необхідне підґрунтя для подальшого розгляду психолого-педагогічних умов формування критичного мислення, що стане предметом наступного підрозділу.

## **1.2. Психолого-педагогічні основи формування критичного мислення молодших школярів**

Формування критичного мислення в молодшому шкільному віці ґрунтується на поєднанні психологічних передумов розвитку дитини та педагогічних засад, які створюються під час навчального процесу. Саме цей період є сприятливим для становлення базових мисленнєвих операцій, що забезпечують здатність аналізувати інформацію, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення. Молодші школярі перебувають на межі переходу від наочно-образного способу мислення до логічного, що робить їх особливо чутливими до педагогічного впливу й водночас відкритими до розвитку більш усвідомлених форм пізнання.

Сучасні українські дослідники початкової освіти (О. Савченко, Л. Варзацька, М. Кононенко) підкреслюють, що розвиток критичного мислення не виникає стихійно. Він є результатом спеціально організованої діяльності, у

якій дитина вчиться працювати з інформацією, висловлювати власну думку, ставити запитання й оцінювати різні варіанти розв'язання навчальних та життєвих ситуацій. Отже, важливо з'ясувати психологічні чинники, що забезпечують можливість розвитку критичного мислення, та педагогічні засади, на яких ґрунтується його цілеспрямоване формування.

Психологічні механізми, що визначають розвиток критичного мислення, охоплюють динаміку пізнавальних процесів та емоційно-вольову сферу молодшого школяра. Увага, пам'ять, мислення та уява на цьому етапі розвитку зазнають суттєвої трансформації, що створює основу для становлення логічних операцій і розвитку здатності до аналізу.

Однією з ключових психологічних передумов розвитку критичного мислення є формування довільної уваги. За спостереженнями М. Кононенка, у молодших школярів з'являється здатність утримувати мету діяльності, контролювати свою зосередженість і довше працювати над завданням, якщо воно викликає інтерес та має зрозумілу структуру [32]. Розвинена довільна увага забезпечує можливість послідовного виконання мисленнєвих операцій: аналізу, порівняння, уточнення, оцінювання. Без такого підґрунтя критичне мислення не може сформуватися, адже його реалізація потребує внутрішнього контролю над перебігом міркувань.

Пам'ять у молодшому шкільному віці поступово переходить від механічного до смислового типу. Учні вчаться групувати інформацію, виділяти головне та встановлювати зв'язки між поняттями. Дослідження з психології розвитку молодших школярів демонструють, що здатність до узагальнення та виділення смислових опор робить можливим не лише відтворення фактичного матеріалу, а й осмислення його логічної структури – тобто перехід до елементів критичного мислення. Розвиток смислової пам'яті формує в дітей основу для аргументування, адже вони вже не просто відтворюють інформацію, а й активно її переробляють.

Хоча мислення молодших школярів залишається переважно конкретним, воно активно розвивається у напрямі логічності. Учні вчаться аналізувати

ситуацію, порівнювати об'єкти, знаходити ознаки спорідненості та відмінності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Саме ці операції лежать в основі критичного мислення у будь-якому віці. О. Савченко підкреслює, що логічні дії не з'являються спонтанно – вони формуються під впливом навчальної діяльності, яка передбачає осмислення, пошук правильного способу дії та добір аргументів [54].

Важливою психолого-педагогічною передумовою розвитку критичного мислення є здатність до гіпотезування – висування припущень, що потребують перевірки. Дитина починає ставити запитання «чому?», «як?», «що буде, якщо...?». Це означає, що в її мисленні виникають перші елементи рефлексії, тобто здатності оцінювати власні міркування.

У цьому контексті особливої ваги набуває формування метакогнітивної здатності – уміння усвідомлювати хід власного мислення. Сучасна когнітивна психологія, зокрема дослідження Дж. Флавелла [74], підкреслює, що здатність дитини спостерігати за своїми міркуваннями, виявляти помилки та коригувати їх є фундаментом подальшого розвитку критичного мислення. У молодшому шкільному віці формується початкова усвідомлена рефлексія: учні поступово розуміють власні способи розв'язання завдань і вчаться пояснювати, чому обрали той чи інший спосіб міркування. Формування цих умінь створює підґрунтя для глибшого аналізу, оцінювання та самоконтролю.

Не менш значущим психологічним чинником є навчальна мотивація. Вона пов'язана не лише з інтересом до певної теми, а й із внутрішньою потребою зрозуміти, дослідити, перевірити припущення чи знайти власний спосіб розв'язання завдання. Внутрішня мотивація, що ґрунтується на цікавості та задоволенні від процесу пізнання, створює передумови для активнішого застосування аналізу, порівняння та формулювання висновків. Натомість зовнішня мотивація (очікування оцінки або схвалення) часто забезпечує лише короткочасну активність. У сприятливому навчальному середовищі, де дитина може вільно висловлювати думки та ставити запитання, зростає її впевненість у власних можливостях, що підтримує ініціативність і готовність до розумового

зусилля. Таким чином, мотиваційна сфера визначає глибину та стійкість проявів критичного мислення молодшого школяра.

Окрім розвитку базових пізнавальних процесів, критичне мислення спирається на розумові дії, які забезпечують свідоме опрацювання інформації. У цьому контексті показовою є таксономія Блума, що описує поступальний перехід від простих когнітивних операцій (запам'ятовування та розуміння) до складніших – аналізу, синтезу й оцінювання. Саме ці вищі рівні когнітивної діяльності становлять ядро критичного мислення молодших школярів [64].

*Аналіз* передбачає розчленування інформації на складові, що дозволяє дитині побачити структуру навчального матеріалу, визначити головні й другорядні елементи, співвіднести факти та зробити обґрунтовані висновки.

*Синтез* дає змогу поєднувати окремі ідеї в цілісне бачення, встановлювати логічні зв'язки та формувати власні пояснення або припущення.

*Оцінювання* охоплює здатність визначати достовірність і значущість інформації, виявляти логічні помилки та аргументувати свою позицію. Сукупність цих операцій робить мислення більш усвідомленим, гнучким і доказовим, що становить основу формування критичного ставлення до інформації.

Погляд на розвиток мислення в молодшому шкільному віці узгоджується з положеннями теорії когнітивного розвитку Ж. Піаже, який описував поступовий перехід від конкретних до елементарних абстрактних форм міркування. Саме в цей період у дітей з'являється здатність ставити під сумнів очевидні твердження, аналізувати власні дії та робити перші кроки до рефлексії. Ідеї Дж. Дьюї [70] також поглиблюють розуміння природи критичного мислення, оскільки він розглядав його не лише як інтелектуальну операцію, а й як спосіб усвідомленої взаємодії з досвідом, що ґрунтується на постановці запитань, сумнівів та пошуку доказів.

Важливим чинником є й мотиваційна сфера. А. Бандура [65] підкреслював роль віри у власні можливості, яка впливає на готовність учня братися за складні завдання, висловлювати власну думку та не боятися

помилки. Впевненість у собі сприяє тому, що дитина активніше застосовує аналіз, синтез і оцінювання, розглядаючи їх не як вимогу, а як природний спосіб пізнання.

Не менш істотним психолого-педагогічним підґрунтям розвитку критичного мислення є соціальне середовище, у якому формується дитина. Саме взаємодія з дорослими та однолітками створює простір, де молодший школяр учить сприймати різні погляди, зіставляти думки та вибудовувати власні судження. Підтримка допитливості з боку дорослих, готовність відповідати на запитання й заохочення до самостійності сприяють формуванню впевненості у власних міркуваннях. Спілкування з однолітками дає можливість висловлювати припущення, обговорювати різні варіанти розв'язання завдань і вчитися аргументувати свою позицію, що є важливим соціально-пізнавальним механізмом розвитку критичного мислення.

У педагогічному контексті важливим підґрунтям розвитку критичного мислення є створення навчального середовища, яке підтримує природну допитливість і інтелектуальну активність дитини. Джон Дьюї наголошував, що учні мислять активно лише тоді, коли навколишнє середовище спонукає їх ставити запитання, перевіряти власні припущення та брати участь у спільному пошуку рішень [70]. Якщо навчальний простір організований як середовище відкритості й дослідження, молодші школярі сміливіше висловлюють ідеї, охоче вступають у дискусії та виявляють самостійність у міркуваннях. Така педагогічна взаємодія забезпечує поступовий перехід від конкретних суджень до елементів логічного аналізу й аргументації.

Суттєве значення має й розвиток комунікативних умінь, оскільки критичне мислення реалізується не лише у внутрішніх міркуваннях, а й у вмінні чітко формулювати думку, доводити її та сприймати аргументи співрозмовника. Навчальні дискусії, рольові ситуації, групові обговорення та інші форми комунікації створюють сприятливе середовище, в якому дитина вчиться знаходити різницю між фактом і судженням, уважно слухати, ставити запитання й обґрунтовувати власні висновки. Таке середовище формує

здатність бачити проблему з різних боків і розвиває культуру мисленнєвої взаємодії, що є важливою складовою критичного мислення в молодшому шкільному віці.

Емоційний компонент має безпосередній вплив на розвиток критичного мислення. Молодші школярі ще чутливі до оцінки вчителя, потребують підтримки та позитивного підкріплення. Як стверджує Л. Варзацька, атмосфера довіри та прийняття створює умови для інтелектуальної ініціативи: діти менш бояться помилятися, охоче ставлять запитання, пропонують власні міркування [8]. Помилка перестає бути загрозою і починає сприйматися як ресурс для навчання – це важливий психологічний механізм, що відкриває шлях до формування рефлексії.

Отже, психологічні чинники формують внутрішні передумови розвитку критичного мислення, проте їх наявність ще не забезпечує повноцінного становлення цієї якості. Реалізація потенційних можливостей молодшого школяра значною мірою залежить від педагогічних засад організації навчальної діяльності, а також від характеру взаємодії між учнем і вчителем. Саме освітнє середовище визначає, чи зможе дитина перейти від ситуативних суджень до більш усвідомлених форм міркування, що закладають основу критичного мислення.

У педагогічному контексті критичне мислення розглядається як здатність учня не лише опрацьовувати інформацію, а й осмислювати її, зіставляти різні погляди, ставити під сумнів очевидні твердження та формулювати власні висновки. Як зазначає Д. Метьюз, критичне мислення є «мисленням, спрямованим на досягнення розуміння та самовдосконалення» [79]. У молодшому шкільному віці ця здатність формується поступово, у процесі взаємодії з навчальним матеріалом, учителем та однолітками, які створюють для дитини можливості порівнювати судження, ставити запитання й обґрунтовувати власні міркування.

Педагогічні засади, що забезпечують розвиток критичного мислення молодших школярів, ґрунтуються на принципах діяльнісного,

компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів. У центрі цих підходів перебуває активна взаємодія дитини з навчальним матеріалом, коли учень не обмежується відтворенням готових знань, а вчиться осмислювати, порівнювати, ставити запитання, висловлювати припущення й перевіряти їх на практиці. Саме така структура навчального процесу уможлиблює систематичний розвиток критичного мислення, адже дитина поступово переходить від механічного опрацювання інформації до цілеспрямованого аналізу й рефлексії.

Роль учителя в цьому процесі істотно змінюється: він перестає бути виключно джерелом інформації і натомість виступає фасилітатором пізнавальної діяльності, організатором освітнього середовища, в якому дитина мислить самостійно. На думку О. Савченко, сучасний учитель має спрямовувати увагу учнів не лише на правильність відповіді, а й на процес її отримання, акцентуючи на доказовості міркувань та логічному обґрунтуванні [54]. Такий підхід дозволяє зробити навчання не репродуктивним, а дослідницьким: школярі залучаються до пошуку оптимальних рішень, аналізують різні варіанти, обговорюють твердження та припущення. Учитель створює ситуації інтелектуального виклику – пропонує проблемні запитання, суперечливі твердження, завдання з неповними чи надлишковими даними, які вимагають від учнів активного залучення і водночас природно формують навички критичного мислення.

Важливо, щоб навчальний процес будувався на принципі відкритості запитання: там, де можлива лише одна правильна відповідь, простір для критичного мислення обмежений. Натомість запитання типу «чому?», «яким чином це можна довести?», «які є інші варіанти розв'язання?», «що зміниться, якщо...?» активізують пошукову активність учнів, формують уміння аналізувати ситуацію з різних боків, зіставляти аргументи та перевіряти власні міркування. Такі запитання роблять дитину суб'єктом навчальної діяльності – не слухачем, а співучасником мисленнєвого процесу.

Суттєвого значення набуває організація спільної діяльності. Молодші школярі охоче працюють у парах і малих групах, а взаємодія створює умови, за

яких дитина має можливість проговорити свої думки, почути альтернативні судження та навчитися аргументувати власну позицію. Як зазначають сучасні українські педагоги, саме навчальні діалоги, дискусії, обговорення є одним з ключових механізмів розвитку критичного мислення, оскільки спонукають дитину не тільки формувати думку, а й пояснювати її, зіставляти з іншими та вчитися коректно реагувати на інші погляди. Спільний пошук відповіді формує в дітей навички кооперативного аналізу, відповідальність за спільний результат і здатність сприймати інтелектуальну різноманітність як норму.

Педагогічно важливим підґрунтям є створення безпечного освітнього середовища, у якому помилка не сприймається як невдача, а розглядається як природний етап мисленнєвої діяльності. Коли дитина не боїться помилитися, вона сміливіше висловлює думки, пробує нові підходи, ризикує висунути припущення – навіть якщо не впевнена у його правильності. Це стає простором для формування рефлексії: школяр учиться аналізувати, що саме призвело до правильної чи помилкової відповіді, і поступово виробляє стратегії самокорекції мислення. Атмосфера прийняття й підтримки відкриває можливості для інтелектуальної ініціативи, а інтелектуальна ініціатива є однією з ключових передумов розвитку критичного мислення.

Організація навчальних завдань також має відповідати логіці поступового ускладнення: від завдань, спрямованих на виділення головного, порівняння та класифікацію, до завдань, що передбачають аналіз причин і наслідків, формулювання висновків, обґрунтування пропозицій. Така системність забезпечує можливість переходу від елементарних розумових операцій до більш складних форм мислення. Дослідницькі, проблемно-пошукові, проєктні й когнітивно-комунікативні завдання формують сприятливе середовище для розвитку в дітей здатності бачити проблему, добирати дані, зіставляти інформацію, робити логічні висновки й застосовувати знання в нових ситуаціях.

Не менш важливим педагогічним підґрунтям є опора на життєвий досвід дитини. Якщо навчальні завдання мають смисловий зв'язок із реальними

ситуаціями, учень виявляє більшу зацікавленість, а сформовані вміння стають стійкішими. Завдання, пов'язані з повсякденними ситуаціями, сприяють розвитку здатності аналізувати явища, які дитина реально спостерігає, а отже – формують критичне мислення не лише у межах навчального предмета, а й у життєвому просторі молодшого школяра.

Значущим є й те, як учитель оцінює результати діяльності. Формувальне оцінювання, що передбачає не порівняння учнів між собою, а аналіз індивідуального прогресу, допомагає дітям усвідомити власні сильні та слабкі сторони, визначити напрямки вдосконалення та побачити логіку власного мислення. Коли дитина отримує не лише «правильно/неправильно», а змістовний зворотний зв'язок, вона починає аналізувати, чому її відповідь має певні недоліки або чому міркування є переконливими. Такий підхід гармонійно поєднується з розвитком рефлексивних умінь і формує в учня звичку оцінювати не лише результат, а й шлях до нього.

Таким чином, педагогічні засади розвитку критичного мислення молодших школярів охоплюють організацію діяльнісного навчання, створення атмосфери довіри, стимулювання інтелектуальної ініціативи, використання відкритих запитань, роботу в парах і групах, формувальне оцінювання та системність у доборі завдань. Усі ці елементи інтегруються в цілісну педагогічну стратегію, в якій дитина поступово навчається аналізувати інформацію, аргументувати судження, співвідносити власні міркування з доказами та рефлексувати над перебігом мислення.

Отже, психолого-педагогічні основи формування критичного мислення молодших школярів охоплюють поєднання внутрішніх передумов розвитку пізнавальних процесів і зовнішніх педагогічних впливів, що спрямовують та підтримують рух дитини від елементарних суджень до більш усвідомлених форм міркування. Психологічні чинники забезпечують потенціал для становлення аналізу, порівняння, узагальнення та рефлексії, тоді як педагогічні умови визначають, наскільки цей потенціал буде реалізований у навчальній діяльності. Досвід взаємодії з учителем, характер навчальних завдань,

атмосфера довіри й інтелектуальної підтримки створюють простір, у якому дитина навчається критично мислити, ставити запитання, обґрунтовувати свої судження і робити висновки. Сукупність окреслених положень формує концептуальне підґрунтя для подальшого аналізу сучасного стану формування критичного мислення в початковій школі, що стане предметом наступного підрозділу.

### **1.3. Сучасний стан формування критичного мислення на уроках англійської мови.**

Сучасний освітній простір характеризується інформаційним перенасиченням, що зумовлено стрімким зростанням обсягу доступних даних. В епоху цифрових технологій навчання неможливе без використання онлайн-ресурсів, пошукових систем, електронних бібліотек та інтерактивних освітніх платформ. Водночас із цим учні щоденно стикаються з інформаційними потоками, що містять не лише корисні знання, а й дезінформацію, маніпулятивний контент та спрощені інтерпретації подій. У такому середовищі критичне мислення стає не просто бажаною, а необхідною навичкою, яка дозволяє аналізувати, оцінювати та ефективно використовувати інформацію у навчальній і повсякденній діяльності.

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти [50], формування здатності до аналізу та осмислення інформації є одним із ключових завдань сучасної освіти. Концепція «Нова українська школа» (НУШ) також визначає критичне мислення як наскрізну компетентність, що формується вже на початковому етапі навчання [45]. Це передбачає не лише засвоєння фактів, а й розвиток здатності дітей самостійно міркувати, знаходити логічні зв'язки, ставити запитання та аргументовано висловлювати власну думку.

У контексті реформування освіти особливу роль відіграє вивчення іноземних мов, оскільки воно не лише сприяє розвитку мовленнєвих навичок, а й формує комунікативну компетентність – здатність взаємодіяти з іншими, використовувати мову як інструмент обміну думками та критичного аналізу

інформації. Навчання англійської мови у початковій школі має бути спрямоване не лише на оволодіння граматичними та лексичними структурами, а й на розвиток когнітивних навичок, зокрема уміння аналізувати тексти, зіставляти інформацію з різних джерел і робити усвідомлені висновки.

Концепція НУШ наголошує, що критичне мислення необхідне для ефективного навчання та соціальної адаптації учнів у сучасному світі [45]. Його розвиток забезпечують інтерактивні методи навчання, зокрема дискусії, дебати, проєктна діяльність та аналіз кейсів, які стимулюють критичний аналіз інформації. Важливо не лише передавати знання, а й навчати дітей усвідомлено працювати з ними: перевіряти достовірність джерел, розпізнавати маніпуляції, оцінювати проблемні ситуації та аргументувати власну позицію.

Отже, критичне мислення є ключовою компетентністю, що формується вже у молодшому шкільному віці. В умовах інформаційного суспільства уроки англійської мови можуть стати ефективним майданчиком для його розвитку, оскільки поєднують мовну, когнітивну та комунікативну діяльність учнів. Застосування інтерактивних методів, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій і створення навчальних ситуацій, що потребують активного мовленнєвого та інтелектуального зусилля, сприятимуть розвитку в учнів здатності аналізувати, оцінювати та ефективно використовувати інформацію в навчальній і повсякденній діяльності.

Попри те, що Концепція "Нова українська школа" та Державний стандарт початкової освіти визначають розвиток критичного мислення як один із ключових компонентів сучасного навчання, реалізація цього підходу на практиці має низку викликів. Теоретично критичне мислення інтегрується в освітній процес через активні методи навчання, інтерактивні технології та компетентнісний підхід. Проте, у початковій школі, зокрема на уроках англійської мови, його формування залежить від багатьох факторів:

- методичних підходів, які застосовують учителі;
- наявності відповідних навчальних матеріалів;

- підготовленості педагогів до використання стратегій розвитку критичного мислення;
- відповідності навчальних програм сучасним викликам.

Важливим аспектом є аналіз сучасного стану викладання англійської мови в початковій школі, що дозволяє визначити, наскільки ефективно реалізуються методики розвитку критичного мислення, які труднощі виникають у практичній діяльності вчителів та які напрями потребують подальшого вдосконалення.

Сучасні навчальні програми з англійської мови орієнтовані на розвиток мовленнєвих умінь, засвоєння лексики та граматики, а також формування комунікативної компетентності. Однак недостатня увага до інтеграції елементів критичного мислення може обмежувати потенціал учнів у глибшому розумінні матеріалу, формулюванні власної думки та аналізі інформації. Оскільки навчальні програми є основним орієнтиром для вчителів у плануванні навчального процесу, їхній аналіз дозволяє визначити, наскільки вони сприяють розвитку критичного мислення. Важливо оцінити, яким чином ці положення реалізуються через навчальні програми, що використовуються у 4 класі.

З огляду на зазначене, проаналізуємо типових програм з англійської мови для 4 класу за редакціями Шияна та Савченко, а також однієї альтернативної програми Cambridge. Типові освітні програми для 3-4 класів, розроблені під керівництвом О. Шияна та О. Савченко, створені на основі Державного стандарту початкової освіти 2018 року [50] і концепції «Нова українська школа» [45]. Це означає, що вони містять обов'язкові результати навчання, узгоджені з держстандартом, і забезпечують досягнення учнями рівня А1 з іноземної мови наприкінці 4 класу, відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Зокрема, в програмі Шияна прямо зазначено, що на кінець 4-го класу учні досягають рівня А1, узгодженого з CEFR. Програми мають компетентнісну спрямованість: вони орієнтовані на формування іншомовної комунікативної компетентності

молодших школярів, інтегруючи мовленнєвий, лінгвістичний і соціокультурний досвід відповідно до вікових можливостей дітей. Таким чином, зміст обох типових програм повністю відповідає вимогам держстандарту і концепції НУШ.

Як приклад альтернативної методики розглянемо курс *Quick Minds for Ukraine* (Cambridge University Press) – автентичний підручник, адаптований до стандартів НУШ. Програма відповідає держстандарту: вона розрахована на 2–3 години англійської на тиждень, охоплює компетентності та тематику типових програм і готує учнів до рівня A1. *Quick Minds for Ukraine* [82] пройшов пілотування в українських школах і отримав схвалення експертів. Водночас його широке впровадження потребує наявності офіційно затверджених навчальних матеріалів і календарного планування, узгодженого з НУШ.

З метою глибшого аналізу порівнюємо зміст цих програм, звернувши увагу на їхню відповідність методичним засадам розвитку критичного мислення. Таблиця 3.1 містить порівняльний аналіз основних параметрів типових освітніх програм та Cambridge-програми з точки зору їхньої спрямованості на формування критичного мислення.

**Таблиця 3.1.**

**Порівняльний аналіз навчальних програм з англійської мови для 4 класу у контексті формування критичного мислення**

Критерій	Програма Шияна	Програма Савченко	Cambridge Quick Minds
Відповідність стандартам	Так (НУШ, А1, CEFR)	Так (НУШ, А1)	Так (адаптовано до НУШ, А1, CEFR)
Формування критичного мислення	Активно інтегровано через практичні завдання	Закладено, але без детальних методик	Використання питань для аналізу, творчі завдання

Методи навчання	Інтерактивні методи, групові роботи, міжпредметна інтеграція	Класичні методи, навчальні ігри, менше інтеграції	Комунікативний підхід, автентичні матеріали, гейміфікація
Оцінювання	Формувальне, акцент на поступовому розвитку	Формувальне, більше традиційного підсумкового оцінювання	Регулярні тести, портфоліо, акцент на прогрес
Особливості	Багато інтегрованих уроків, практична орієнтація	Традиційна структура предметів, свобода у виборі методик	Сучасні матеріали, носії мови, потребує технічної підтримки

Аналіз навчальних програм з англійської мови для 4 класу переконує, що всі розглянуті програми відповідають Державному стандарту початкової освіти [50] та Концепції «Нова українська школа» [45], забезпечуючи досягнення учнями рівня А1 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR) [67]. Проте кожна з програм має свої особливості, які визначають підходи до формування критичного мислення учнів.

Програма під керівництвом О. Шияна вирізняється інтегрованим підходом, що сприяє розвитку когнітивних навичок через застосування знань у різних контекстах [52]. Значна увага приділяється використанню інтерактивних методів, зокрема групові проекти, дослідницькі завдання та рольові ігри. Цей підхід сприяє розвитку критичного мислення, оскільки учні не лише засвоюють інформацію, а й аналізують її, висловлюють власні думки та знаходять причинно-наслідкові зв'язки. Програма під керівництвом О. Савченко, хоча також відповідає компетентнісному підходу НУШ, є більш традиційною за структурою [52]. Вона орієнтована на поступове засвоєння мовного матеріалу із застосуванням класичних методів навчання - навчальних ігор, усних справи, діалогів. Формування критичного мислення у цій програмі передбачене, але

воно не є чітко вираженим у методичних рекомендаціях. Програма передбачає більше свободи для вчителя у виборі конкретних методик, що може як сприяти гнучкості навчання, так і ускладнювати систематичне формування критичного мислення.

Аналіз показує, що типові освітні програми орієнтовані насамперед на розвиток комунікативної компетентності, засвоєння лексичних і граматичних структур, формування навичок аудіювання, читання, говоріння та письма. Водночас завдання, які сприяють розвитку критичного мислення (аналіз текстів, дискусії, вирішення проблемних ситуацій), у цих програмах мають епізодичний характер. Натомість Cambridge Quick Minds for Ukraine пропонує більш цілісну систему формування критичного мислення, інтегруючи аналітичні завдання у кожен навчальний модуль [82]. Програма містить проблемні ситуації, роботу з інформаційними джерелами, аналіз фактів та аргументоване висловлення власної думки. Таким чином, вона є більш відповідною сучасним освітнім підходам щодо розвитку когнітивних навичок. Однак адаптація цієї програми до українського освітнього середовища потребує додаткових методичних рішень, оскільки вона не передбачає безпосередньої відповідності змісту уроків до вимог держстандарту. Крім того, її впровадження потребує затверджених календарних планів та навчальних матеріалів, адаптованих під реалії української початкової школи.

На основі проведеного аналізу можна виокремити напрями вдосконалення навчальних програм для ефективного розвитку критичного мислення в учнів початкової школи:

1. Конкретизація методичних рекомендацій щодо розвитку критичного мислення, особливо у програмах під керівництвом О.Шияна та О. Савченко. Доцільним є включення детальних вправ та інструментів для реалізації цього підходу.

2. Підвищення кваліфікації педагогів, що дозволить ефективніше використовувати інтерактивні методи навчання, стимулювати учнів до рефлексії та аналітичного мислення.

3. Розширення міжпредметної інтеграції, що сприятиме застосуванню критичного мислення в реальних комунікативних ситуаціях.

4. Удосконалення підходів до оцінювання, включаючи елементи портфоліо, творчих завдань і діагностичних вправ, які дозволять відстежувати не лише рівень мовленнєвих навичок, але й динаміку розвитку критичного мислення.

5. Поєднання ефективних елементів різних програм: інтерактивності та міжпредметного підходу програми Шияна, структурованості та поступового навчання програми Савченко, а також комунікативних стратегій і сучасних ресурсів Cambridge Quick Minds.

Таким чином, інтеграція критичного мислення у навчальний процес початкової школи має базуватися на впровадженні інноваційних методик, забезпеченні вчителів необхідними методичними матеріалами та адаптації програм до сучасних викликів освітнього процесу.

Розглянуті навчальні програми з англійської мови для 4 класу визначають основні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності та розвитку критичного мислення. Однак практична реалізація цих програм значною мірою залежить від навчально-методичного забезпечення, зокрема від підручників, що використовуються у початковій школі.

Аналіз підручників також є важливим етапом у визначенні ефективності реалізації освітніх програм та розвитку критичного мислення учнів. Для цього була здійснена рефлексія трьох підручників, що використовуються у 4 класі закладів загальної середньої освіти відповідно до різних навчальних програм:

- ✓ «Англійська мова. 4 клас» (О. Карпюк) [29] – створений відповідно до програми під керівництвом О. Шияна.
- ✓ «Quick Minds 4» (Cambridge) [82] – міжнародний підручник, адаптований до стандартів НУШ.
- ✓ «Англійська мова. 4 клас» (С. Губарева, О. Павліченко) [22] – розроблений відповідно до програми під керівництвом О. Савченко.

Порівняльний аналіз цих підручників проведено за такими критеріями: відповідність програмам і стандартам НУШ, розвиток критичного мислення, формати навчальної діяльності та методи оцінювання. На основі проведеного аналізу було складено порівняльну таблицю, що дозволяє наочно оцінити, наскільки ефективно підручники сприяють формуванню критичного мислення у молодших школярів та їх комунікативних навичок у процесі вивчення англійської мови.

Таблиця 3.2.

**Порівняльний аналіз закордонних та вітчизняних підручників з англійської мови для початкових класів**

Критерій	«Англійська мова. 4 клас» (О. Карпюк)	«Quick Minds 4» (Cambridge)	«Англійська мова. 4 клас» (С. Губарева, О. Павліченко)
Відповідність стандартам	Відповідає програмі О. Шияна та НУШ	Адаптований до українських стандартів, відповідає НУШ	Відповідає програмі О. Савченко, частково інтегрує НУШ
Розвиток критичного мислення	Завдання на аналіз, обговорення, проєктна діяльність	Проблемно-орієнтовані завдання, аналітичні вправи	Обговорення, аналіз ситуацій (епізодично)
Методи навчання	Інтерактивні методи, рольові ігри, групові проєкти	Ігри, комунікативні вправи, автентичні матеріали	Діалоги, вправи на читання та письмо
Оцінювання	Формувальне оцінювання, рефлексія	Тести, портфоліо, саморефлексія	Контрольні роботи, усні опитування

Отже, аналіз підручників з англійської мови для 4 класу засвідчив певні відмінності в підходах до формування критичного мислення. Хоча всі розглянуті підручники відповідають Державному стандарту початкової освіти та концепції «Нова українська школа», їхній зміст і методичні засоби реалізації

критичного мислення мають різний ступінь інтеграції цієї компетентності у навчальний процес.

Підручники *О. Картюк* та *С. Губарєвої і О. Павліченко*, розроблені відповідно до українських програм, зосереджуються переважно на засвоєнні мовного матеріалу, тоді як розвиток критичного мислення в них має фрагментарний характер. Вони містять окремі завдання, що сприяють аналізу інформації та рефлексії, проте не формують цілісної системи розвитку аналітичного мислення.

Натомість, *Quick Minds 4 (Cambridge)* демонструє більш інтегрований підхід до формування критичного мислення, пропонуючи проблемно-орієнтовані завдання, вправи на аналіз і рефлексію, дискусійні формати навчання. Такий підхід забезпечує більш системний розвиток навичок аналізу та оцінки інформації, що відповідає сучасним вимогам до компетентнісного навчання.

З огляду на зазначене, подальше вдосконалення вітчизняних підручників потребує розширення методичного інструментарію, спрямованого на стимулювання самостійного мислення учнів. Уключення аналітичних завдань, дослідницьких проєктів, дискусійних форматів і рефлексивних вправ дозволить ефективніше інтегрувати розвиток критичного мислення у навчальний процес і забезпечити відповідність освітнього контенту вимогам НУШ.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити узагальнені висновки щодо поточного стану формування критичного мислення в підручниках, окреслити напрями вдосконалення методичних матеріалів та визначити подальші перспективи розвитку навчального процесу у початковій школі.

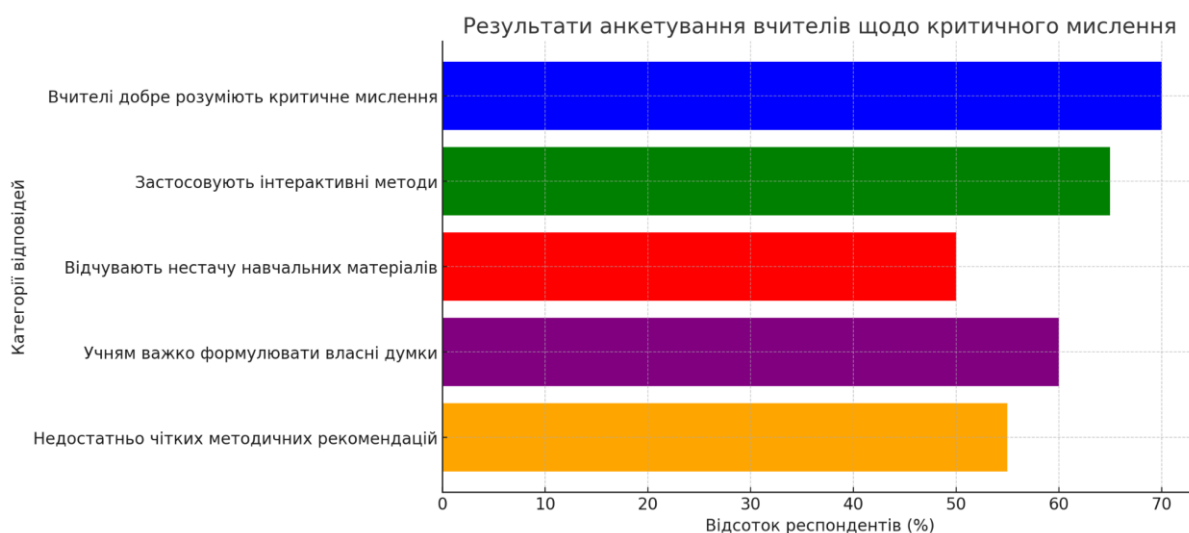
Для отримання більш повної картини щодо стану формування критичного мислення у початковій школі було проведено анкетування вчителів початкових класів, які викладають англійську мову (див. Дод. Ж). Основна мета опитування полягала у з'ясуванні:

- рівнів обізнаності педагогів із концепцією критичного мислення та методами його формування;
- особливостей застосування інтерактивних методик у навчальному процесі;
- основних труднощів, з якими стикаються вчителі під час розвитку критичного мислення в учнів.

Отримані результати дозволяють зіставити реальний стан сформованості критичного мислення у практиці навчання з аналізом навчальних програм та підручників, а також виявити основні виклики та перспективи вдосконалення методичних підходів у початковій школі.

Зокрема, анкетування показало, що більшість вчителів визнають важливість розвитку критичного мислення у молодших школярів та намагаються використовувати відповідні методики у своїй роботі. Проте вони зазначають певні труднощі, зокрема обмежену кількість навчальних матеріалів, недостатню підготовку учнів до самостійного аналізу інформації та брак чітких рекомендацій щодо інтеграції критичного мислення в освітній процес.

Детальні результати анкетування та аналіз відповідей педагогів дозволяють більш глибоко оцінити реальний стан формування критичного мислення у початковій школі та визначити конкретні напрями вдосконалення навчально-методичних матеріалів.



### Рис. 3.1. Результати анкетування вчителів щодо формування критичного мислення у початковій школі

Окрім аналізу навчальних матеріалів та анкетування вчителів, у межах констатувального етапу було здійснено оцінювання рівня сформованості критичного мислення учнів. Дослідження охопило два четверті класи: перший клас налічував 23 учні, другий – 21 учня (загалом 44 особи). Надалі ці класи були визначені як експериментальний та контрольний. Рівень критичного мислення вимірювався за чотирма складниками:

- ✓ мотиваційний – рівень зацікавленості учнів у навчанні, їхня ініціативність та пізнавальна активність;
- ✓ знаннєвий – рівень володіння мовним матеріалом, уміння аналізувати та використовувати отримані знання;
- ✓ діяльнісний – здатність учнів застосовувати набуті знання в різних ситуаціях, формулювати власні думки та знаходити рішення.
- ✓ рефлексивний – рівень усвідомлення власного мислення, здатність до самооцінки та коригування власних суджень.

Констатувальний експеримент проводився за допомогою запитань та ситуаційних завдань, спрямованих на визначення рівня розвитку кожного з компонентів (див. Дод. Б, В, Г, Д). Аналіз результатів подано у вигляді таблиць із подальшим коротким висновком.

**Таблиця 3.3**

#### Рівні сформованості мотиваційного складника учнів 4-А та 4-Б класів

Рівень	Кількість учнів, 4-А (23 учні)	% від загальної кількості	Кількість учнів, 4-Б (21 учень)	% від загальної кількості
<i>Високий</i>	6	26,1%	5	23,8%

<i>Середній</i>	9	39,1%	10	47,6%
<i>Низький</i>	8	34,8%	6	28,6%

Аналіз результатів сформованості мотиваційного складника в учнів двох четвертих класів показав загалом схожий розподіл рівнів навчальної мотивації. У 4-А класі 26,1% учнів продемонстрували високий рівень мотивації, тоді як у 4-Б класі цей показник становить 23,8%. Більшість учнів обох класів перебуває на середньому рівні: 39,1% у 4-А та 47,6% у 4-Б класі. Низький рівень мотивації засвідчили 34,8% учнів 4-А та 28,6% учнів 4-Б класу. Отримані дані свідчать про те, що значна частина молодших школярів не проявляє стійкого пізнавального інтересу та потребує додаткових стимулів для залучення до навчальної діяльності. Незначні відмінності між класами є природними і не спотворюють загальної картини: у двох групах мотивація до навчання має переважно середній або недостатній рівень, що дає можливість порівнювати їх на подальших етапах дослідження. Причинами зниження навчальної мотивації можуть бути недостатнє використання інтерактивних методів навчання, обмежена кількість практичних і проблемних завдань, а також невідповідність окремих видів діяльності інтересам молодших школярів. Для підвищення рівня навчальної мотивації доцільно ширше застосовувати дидактичні ігри, групову роботу, проєктні форми діяльності, дискусійні формати, а також посилювати роль самостійної дослідницької активності учнів у процесі опанування англійської мови.

Таблиця 3.4

#### Рівні сформованості знаннєвого складника

Рівень	Кількість учнів, 4-А (23 учні)	% від загальної кількості	Кількість учнів, 4-Б (21 учень)	% від загальної кількості
--------	--------------------------------	---------------------------	---------------------------------	---------------------------

<i><b>Високий</b></i>	7	30,4%	4	19,0%
<i><b>Середній</b></i>	12	52,2%	10	47,6%
<i><b>Низький</b></i>	4	17,4%	7	33,4%

Аналіз показників знаннєвого компоненту свідчить, що значна частина учнів обох класів перебуває на середньому рівні сформованості цієї складової. У 4-А класі 52,2% учнів демонструють середній рівень, що вказує на достатнє володіння основним мовним матеріалом, але не завжди на здатність глибоко аналізувати й узагальнювати отримані знання. У 4-Б класі аналогічну тенденцію простежуємо у 47,6% школярів, що підтверджує подібність вихідних рівнів підготовленості двох груп. Високий рівень сформованості знаннєвого компоненту мають 30,4% учнів 4-А класу та лише 19,0% учнів 4-Б класу, що демонструє певні відмінності у здатності школярів опрацьовувати інформацію, робити висновки та застосовувати знання в змінених ситуаціях. Натомість низький рівень мають 17,4% учнів 4-А класу та 33,4% учнів 4-Б класу, що вказує на потребу в додатковій підтримці та використанні цілеспрямованих методичних прийомів, спрямованих на розвиток умінь аналізу та осмислення мовного матеріалу. Отримані результати загалом демонструють, що обидва класи мають схожі вихідні характеристики щодо рівня сформованості знаннєвого компоненту, хоча у 4-Б класі спостерігається більша частка учнів із низькими показниками. Це підкреслює необхідність подальшої системної роботи над розвитком умінь аналізувати, порівнювати та використовувати мовну інформацію, що є важливою передумовою формування критичного мислення.

Таблиця 3.5

### **Рівні сформованості діяльнісного складника**

Рівень	Кількість учнів, 4-А (23 учні)	% від загальної кількості	Кількість учнів, 4-Б (21 учень)	% від загальної кількості
<i>Високий</i>	6	26,1%	7	33,3%
<i>Середній</i>	11	47,8%	8	38,1%
<i>Низький</i>	6	26,1%	6	28,6%

Можемо помітити, що у 4-А класі лише 26,1% учнів можуть вільно застосовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях, тоді як майже 50% учнів демонструють середній рівень сформованості діяльнісного компоненту. У 4-Б класі простежується подібна тенденція: 33,3% учнів досягли високого рівня, 38,1% – середнього, а 28,6% – низького. Це свідчить про необхідність використання проблемно-орієнтованого навчання, рольових ігор та ситуаційних вправ для покращення практичного використання знань.

Таблиця 3.6

### Рівні сформованості рефлексивного складника

Рівень	Кількість учнів, 4-А (23 учні)	% від загальної кількості	Кількість учнів, 4-Б (21 учень)	% від загальної кількості
<i>Високий</i>	5	21,7%	4	19,0%
<i>Середній</i>	12	52,2%	11	52,4%
<i>Низький</i>	6	26,1%	6	28,6%

Констатувальний експеримент засвідчив, що понад 50% учнів обох класів мають середній рівень рефлексії, що означає, що вони можуть частково усвідомлювати свої помилки та коригувати їх. Проте майже 30% учнів мають низький рівень рефлексивних навичок, що свідчить про необхідність формування більш системного підходу до самоперевірки, рефлексії та самооцінювання у процесі навчання.

Оскільки окремі складники критичного мислення відображають лише часткові аспекти його розвитку, важливою складовою аналізу констатувального етапу є узагальнення даних для визначення інтегрального рівня. Це дає змогу оцінити критичне мислення молодших школярів як цілісну якість та забезпечує коректність подальшого порівняння результатів формувального й контрольного етапів.

Таблиця 3.7

**Інтегральні рівні сформованості критичного мислення учнів 4-А та 4-Б класів на констатувальному етапі дослідження**

<b>Рівень</b>	<b>4-А клас (23 учні), %</b>	<b>4-Б клас (21 учень), %</b>
<b>Високий</b>	<b>26,1</b>	<b>23,8</b>
<b>Середній</b>	<b>47,8</b>	<b>46,4</b>
<b>Низький</b>	<b>26,1</b>	<b>29,8</b>

Узагальнений аналіз рівнів сформованості критичного мислення учнів двох четвертих класів на констатувальному етапі вказує на домінування середнього рівня в обох групах (47,8 % у 4-А та 46,4 % у 4-Б класах). Відсоток учнів із високим рівнем є невеликим (26,1 % та 23,8 % відповідно), тоді як низький рівень зафіксовано у 26,1 % учнів експериментального та 29,8 % учнів контрольного класів. Отримані показники підтверджують приблизну рівність стартових умов і дозволяють коректно здійснювати подальше зіставлення результатів формувального та контрольного етапів експерименту.

Детальні результати аналізу окремих складників критичного мислення показали, що мотиваційний компонент є недостатньо сформованим, що вказує на потребу посилення методичної роботи, спрямованої на розвиток навчальної мотивації. Більшість учнів продемонстрували середній рівень знаннєвого компоненту, що засвідчує необхідність удосконалення методів застосування знань у різних навчальних і комунікативних ситуаціях. Недостатній розвиток діяльнісно-комунікативного та рефлексивного складників свідчить про

труднощі, які виникають у молодших школярів під час аналізу інформації, формулювання власних суджень і практичного використання засвоєного матеріалу.

Для покращення рівня сформованості критичного мислення у молодших школярів необхідно посилити інтеграцію проблемно-орієнтованих завдань, дискусійних методів, рефлексивних вправ та аналізу реальних ситуацій у навчальний процес, що сприятиме розвитку самостійного мислення та підвищенню навчальної мотивації.

*Аналіз сучасного стану* формування критичного мислення на уроках англійської мови у початковій школі засвідчив, що, попри нормативне закріплення цієї компетентності у Державному стандарті початкової освіти [50] та концепції «Нова українська школа» [45], її практична реалізація має низку викликів.

*Аналіз навчальних програм* показав, що критичне мислення декларується як одна з ключових освітніх компетентностей, проте вітчизняні програми не завжди містять чіткі методичні орієнтири для його формування.

*Дослідження підручників* продемонструвало, що вони, хоча й містять окремі завдання аналітичного характеру, здебільшого зосереджені на відтворенні мовного матеріалу. Підручники О. Карпюк та С. Губаревої, О.Павліченко лише частково інтегрують завдання на аналіз та рефлексію, тоді як Quick Minds 4 (Cambridge) пропонує більш системний підхід до розвитку критичного мислення.

*Анкетування вчителів* підтвердило розуміння педагогами важливості розвитку критичного мислення, але водночас виявило проблеми у впровадженні відповідних методів. Основні труднощі пов'язані з недостатньою кількістю методичних матеріалів, труднощами в адаптації учнів до аналітичного мислення та відсутністю системного підходу до розвитку цієї компетентності.

Отримані результати свідчать про необхідність удосконалення методичних підходів до розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Зокрема, доцільно:

- ✓ розширити використання інтерактивних методів, що стимулюють аналітичне мислення (дискусії, кейс-методи, рольові ігри);
- ✓ доповнити навчальні матеріали завданнями на аналіз, порівняння, оцінку інформації та формулювання аргументованих висновків;
- ✓ забезпечити системну інтеграцію рефлексивного підходу у процес навчання.

Таким чином, сучасний стан формування критичного мислення на уроках англійської мови в початковій школі можна охарактеризувати як такий, що потребує методичного вдосконалення та комплексного підходу, який передбачає тісний взаємозв'язок між освітніми програмами, навчальними матеріалами, професійною підготовкою вчителів та активним використанням технологій розвитку критичного мислення у навчальному процесі.

### **Висновки до розділу 1**

1. У результаті теоретичного аналізу уточнено сутність критичного мислення як складного, багаторівневого процесу, що поєднує аналіз, порівняння, узагальнення, оцінювання та рефлексію. Аналіз праць Дж. Дьюї, Р. Енніса, Д. Халперн, Б. Блума та українських дослідників дав змогу окреслити структуру критичного мислення молодших школярів, що включає мотиваційно-ціннісний, знанневий, діяльнісно-комунікативний і рефлексивний складники. Спираючись на підходи Р. Енніса, критичне мислення трактується як здатність учня аналізувати інформацію, оцінювати альтернативи та обирати обґрунтований спосіб розв'язання проблем у навчальних і життєвих ситуаціях.

2. Рефлексія науково-методичних джерел дала змогу всебічно окреслити психолого-педагогічні основи розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення англійської мови. До психологічних передумов належать розвиток довільної уваги, смислової пам'яті, логічних операцій, здатності висувати гіпотези та здійснювати елементарну рефлексію. Педагогічні засади охоплюють створення відкритого й підтримувального освітнього середовища, використання відкритих запитань, групову взаємодію

та проблемно-пошукові завдання. Важливу роль відіграє позиція вчителя, яка зміщується від трансляції готових знань до організації дослідницького простору, де учні навчаються мислити самостійно, аргументувати судження й оцінювати запропоновані варіанти розв'язання. Навчальна мотивація та емоційно безпечне середовище підтримують розвиток рефлексії, що поступово стає внутрішнім механізмом осмислення власних міркувань.

3. Аналіз документів державного значення - Державного стандарту початкової освіти, Концепції «Нова українська школа» та типових освітніх програм переконує, що розвиток критичного мислення визначено одним із наскрізних результатів навчання. Однак ступінь його конкретизації в навчальних програмах різниться: програма Шияна пропонує більше інтегрованих та діяльнісних підходів, тоді як програма Савченко залишає широке поле для педагогічної інтерпретації. Порівняння з Cambridge Quick Minds for Ukraine засвідчило, що автентичні програми значно активніше інтегрують аналітичні завдання, роботу з інформацією та проектну діяльність.

Аналіз підручників та анкетування педагогів дали можливість окреслити фактичний стан сформованості критичного мислення в початковій школі. Учителі звертають увагу на недостатню кількість методичних матеріалів, які системно підтримували розвиток критичного мислення, а наявні підручники не завжди містять завдання рефлексивного чи проблемно-пошукового характеру. Це зумовлює певні розбіжності між задекларованими вимогами НУШ і практикою організації навчального процесу. Проведений констатувальний експеримент у двох четвертих класах підтвердив недостатню сформованість критичного мислення: у 4-А класі високий рівень зафіксовано у 26,1 % учнів, середній – у 47,8 %, низький – у 26,1 %; у 4-Б класі відповідно 23,8 %, 46,4 % і 29,8 %. Найменш розвиненими складниками виявилися мотиваційний і рефлексивний, що вказує на потребу цілеспрямованої роботи зі зворотним зв'язком, підтримкою самоусвідомлення та створенням ситуацій успіху. Середній рівень знаннєвого та діялісно-комунікативного складників у більшості учнів засвідчує потребу у збільшенні кількості завдань, які

потребують аналізу, порівняння й застосування знань у нових навчальних контекстах, а також самостійного формулювання думок англійською мовою.

Отже, результати теоретичного та емпіричного аналізу показують: критичне мислення цілком може формуватися у процесі вивчення англійської мови вже у початковій школі, однак ефективність цього процесу залежить від того, наскільки вчитель має змогу використовувати діяльнісні, інтерактивні й рефлексивні методики. Виявлені у ході дослідження труднощі – недостатня сформованість окремих складників критичного мислення, обмеженість навчальних матеріалів та нестача методичних орієнтирів – визначають потребу у створенні цілісної методики, спрямованої на розвиток критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. Саме вона стане предметом наступного розділу дослідження.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

### **2.1. Типологія стратегій розвитку критичного мислення четвертокласників.**

Сучасний процес навчання англійської мови передбачає не лише передачу лінгвістичних знань, а й формування загальних комунікативних компетентностей, серед яких особливе місце посідає критичне мислення. У контексті загальноосвітніх закладів, особливо при роботі з молодшими школярами, необхідність розвитку критичного мислення набуває першорядного значення, адже воно сприяє формуванню здатності учнів аналізувати інформацію, робити зважені висновки та обґрунтовувати свою позицію.

У цьому підрозділі здійснено аналіз типології стратегій розвитку критичного мислення у процесі навчання англійської мови учнів четвертого класу. Основну увагу зосереджено на визначенні ключових етапів типового уроку, структурованого відповідно до технології розвитку критичного

мислення, а також на характеристиці найбільш ефективних методів, прийомів і стратегій, що реалізуються на кожному з цих етапів. Розглянуто особливості організації мотиваційного блоку, етапу виклику, осмислення нового матеріалу й рефлексивного підсумку як умов для поетапного формування всіх компонентів критичного мислення в учнів початкової школи.

З метою повнішого розуміння сучасних підходів до розроблення стратегій формування критичного мислення доцільно окреслити передумови становлення відповідних педагогічних технологій як у світовій, так і в українській освітній практиці.

Поняття «критичне мислення» у науковому та освітньому дискурсі почало активно використовуватись із другої половини ХХ століття. У світовій практиці засновником концепції розвитку критичного мислення вважається американський філософ і педагог Джон Дьюї, який ще у 1910 році трактував його як «активний, наполегливий і ретельний розгляд будь-якого знання чи припущення» [70]. Цей підхід став основою численних педагогічних досліджень у галузі освіти, зокрема робіт Роберта Енніса, який у 1985 році запропонував одне з перших системних визначень критичного мислення, підкресливши його логічність, рефлексивність і орієнтацію на ухвалення обґрунтованих рішень [72].

У 1990-х роках значного поширення набула технологія розвитку критичного мислення через читання й письмо (англ. *Reading and Writing for Critical Thinking*, RWCT), створена міжнародним консорціумом за участі Джинн Стіл, Курта Мередіта та інших. Ця програма ґрунтується на інтерактивних методах навчання і стала поштовхом до модернізації освітніх систем багатьох країн, зокрема пострадянського простору .

В Україні технологія RWCT була адаптована до національного освітнього контексту завдяки зусиллям таких науковців, як О. І. Пометун, Л. В. Пироженко та О. В. Тягло. Саме вони започаткували системне впровадження технологій критичного мислення у вітчизняну педагогічну практику, адаптуючи міжнародний досвід до потреб української школи.

Зокрема, ці науковці розробили методичні рекомендації та навчальні матеріали, які враховують психологічні особливості українських учнів та специфіку навчальних предметів. Було проведено серію тренінгів та семінарів для українських вчителів з метою ознайомлення їх з технологією RWCT та навчання практичним навичкам її застосування в класі. Зміст програм було адаптовано до українського культурного та історичного контексту, щоб зробити навчання більш релевантним та цікавим для учнів. Науковці наголошували, що критичне мислення не є природженим, а розвивається цілеспрямовано в навчальному процесі через організацію активного, рефлексивного і діалогічного навчання.

За концепцією О. І. Пометун, критичне мислення розвивається через активну взаємодію з матеріалом, уміння ставити запитання, оцінювати інформацію, аналізувати та аргументувати власну думку [49]. Технологія розвитку критичного мислення, запропонована українськими дослідниками, базується на трьох структурних етапах:

- перша фаза, *виклик (Evocation)*, має на меті активізувати попередні знання та досвід учнів, викликати їхній інтерес до теми та мотивувати до навчання. На цьому етапі використовуються такі прийоми, як мозковий штурм, асоціативні карти, або таблиця «Знаю - Хочу знати - Дізнався», що допомагає учням усвідомити, що вони вже знають, і сформулювати запитання, на які вони прагнуть отримати відповіді;
- друга фаза, *осмислення змісту (Realization of Meaning)*, є центральною, оскільки саме тут відбувається безпосередня взаємодія з новим матеріалом. Учні читають, слухають або вивчають інформацію, використовуючи спеціальні стратегії, такі як читання з позначками чи складання конспектів. Це допомагає їм структурувати нові знання, порівнювати їх з попередніми уявленнями та виявляти невідповідності або нові аспекти теми;
- третя фаза, *рефлексія (Reflection)*, є етапом осмислення та закріплення знань. Учні обговорюють, що дізналися, аналізують, наскільки їхні

початкові припущення збіглися з отриманими фактами, та формують власні висновки. Ця фаза передбачає написання есе, участь у дискусіях чи дебатах, що допомагає учням висловити власну думку, аргументувати її та застосувати нові знання на практиці.

В останні роки технологія розвитку критичного мислення в українській освіті набула особливої актуальності в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», що трактує критичне мислення як наскрізну ключову компетентність. Згідно з Державним стандартом початкової освіти, формування в учнів уміння аналізувати інформацію, робити висновки, оцінювати альтернативи стало обов'язковою складовою навчального процесу.

Таким чином, сучасні педагогічні підходи до розвитку критичного мислення в учнів початкової школи спираються як на світові теоретичні концепції (Дьюї, Енніс, Халперн, Блум), так і на практичні напрацювання українських педагогів (Пометун О., Пироженко Л., Тягло О. та ін.). Це дозволяє вважати формування критичного мислення не лише важливою педагогічною метою, а й технологічно забезпеченим напрямом освітньої діяльності.

З огляду на вікові особливості учнів початкової школи, ефективне формування критичного мислення потребує системного підходу до відбору педагогічних стратегій. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, зокрема досліджень Д. Халперн, О. Пометун, Б. Блума та результатів констатувального експерименту, у цьому дослідженні було виокремлено чотири типи стратегій, що відповідають основним складникам критичного мислення: мотиваційному, знаньовому, діяльнісно-комунікативному та рефлексивному.

Відповідно до цієї типології, далі у підрозділі подано характеристику кожної групи стратегій із прикладами їх застосування на уроках англійської мови. Спершу розглянемо мотиваційно-активізаційні стратегії як групу, що забезпечує основу для розвитку критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку.

### ***1. Мотиваційно-активізаційні стратегії***

Формування критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку є неможливим без попередньої активізації їхньої пізнавальної мотивації. Саме мотиваційно-активаційні стратегії створюють емоційно насичену атмосферу, що активізує мислення та залучає учнів до пошуку відповідей, а також створює умови для залучення учнів до осмислення проблемних питань. Ці стратегії орієнтовані на мотиваційний компонент критичного мислення, що був виокремлений нами у структурі цього феномену.

Метою зазначених стратегій є не лише зацікавити учня, а й спрямувати його думку у проблемно-пошуковому напрямі. На практиці це реалізується через створення ситуацій пізнавальної складності, використання особистісно значущого змісту, інтриги, несподіванки, елементів гри чи уяви. До найефективніших методичних прийомів цієї групи нами віднесено:

- «Мозковий штурм» (*Brainstorming*) - метод швидкого генерування ідей або гіпотез щодо певної проблеми, без їхньої миттєвої оцінки. Дає змогу учням вільно висловлювати думки й створює атмосферу відкритості;
- «Асоціативний куц» / *карти* - візуалізація думок, пов'язаних із ключовим поняттям. Стимулює мовленнєву активність і допомагає з'ясувати попередні уявлення учнів;
- таблиця «Знаю - Хочу дізнатися - Дізнався» (*ЗХД*) - універсальний інструмент активізації знань і постановки запитань;
- прийом «Ситуація з інтригою» - учням пропонується сюжет, який суперечить їхнім уявленням, що викликає бажання дізнатися більше;
- використання емоційно-насичених візуальних матеріалів - фотографій, малюнків, мемів або провокативних ілюстрацій, які спонукають учнів до формулювання запитань: «Що тут сталося?», «Чому так?», «Що могло бути інакше?»

Приклад реалізації на уроці англійської мови (тема «*Animals*»): на початку уроку вчитель демонструє зображення незвичайної тварини - наприклад, фантастичного гібрида (кролик із крилами, «*flying rabbit*»). Учні мають обговорити, де могла би жити така істота, чим би вона харчувалась, та як

адаптувалася б до середовища. Далі - подається справжня інформація про тварину з тексту, і учні перевіряють свої гіпотези.

Інший приклад (тема «*My Family*»): учням пропонується скласти перелік членів родини, яких вони хотіли б запросити в уявну подорож, а також аргументувати свій вибір. Завдання активізує особистісно значущу лексику та стимулює формулювання суджень, що має прямий зв'язок із розвитком критичного мислення.

Мотиваційно-активізаційні стратегії найчастіше застосовуються на етапі «виклику» за моделлю RWCT, однак можуть бути ефективно інтегровані і в інші частини уроку як засіб підтримання інтересу та розширення когнітивної активності учнів. Саме ці стратегії задають емоційно-смісловий вектор заняття й закладають основу для системного формування критичного мислення в учнів початкової школи.

**2. Когнітивно-аналітичні стратегії** спрямовані на розвиток в учнів умінь працювати з інформацією на рівні аналізу, класифікації, встановлення зв'язків, виявлення логіки міркувань. Вони відповідають знаньовому компоненту критичного мислення та формують інтелектуальну основу для рефлексії, оцінних суджень і обґрунтованих висновків.

У початковій школі, зокрема в умовах навчання англійської мови, важливо поступово ускладнювати пізнавальні операції — від простого відтворення лексичних одиниць до усвідомленого опрацювання тексту, зіставлення нової інформації з наявним досвідом, формування логічно виведених узагальнень. Саме когнітивно-аналітичні стратегії дозволяють перетворити репродуктивне навчання на повноцінну діяльність мислення.

До ефективних прийомів цієї стратегії нами віднесено:

- «*Діаграма Венна*» - використовується для порівняння двох понять, предметів або явищ за схожими й відмінними ознаками;
- «*Класифікація та групування*» - учні розподіляють об'єкти, слова чи фрази за заданими або самостійно визначеними критеріями;

- «*Fishbone (діаграма Ісікаві)*» - дозволяє учням проаналізувати причини певного явища, зокрема в побудові простих ситуаційних аналізів;
- «*Складання логічних ланцюжків*» - вправи на побудову послідовності подій, причинно-наслідкових зв'язків;
- «*Сортування тверджень*» - учні поділяють інформацію на «факти» та «думки» або «правильні» та «хибні» висловлювання;
- Таблиці «*Плюси - Мінуси - Цікаво*» (ПМЦ) - допомагають побачити об'єкт із різних точок зору, не даючи однозначних оцінок.

Приклад реалізації на уроці англійської мови (тема «*Food*»): учням пропонується таблиця з різними продуктами харчування. Завдання: класифікувати їх за категоріями (фрукти, овочі, м'ясні продукти, напої), а потім пояснити логіку вибору. Додатково - скласти перелік продуктів, які одночасно корисні й смачні, обґрунтувавши свій вибір. Це завдання сприяє формуванню вміння оцінювати альтернативи та приймати рішення на основі кількох критеріїв.

Приклад (тема «*Daily Routine*»): учні працюють із коротким текстом про розпорядок дня дитини. Після читання - виконують завдання: «Знайдіть три речення, що описують причини певних дій» (наприклад, *He goes to bed early because...*), а також «Який з пунктів розпорядку ви би змінили і чому?».

Когнітивно-аналітичні стратегії доцільно застосовувати на етапі осмислення змісту, згідно з фазами технології RWCT. Вони не лише поглиблюють розуміння матеріалу, а й переводять його в площину усвідомлених смислів, що є основою для подальших фаз критичного аналізу та рефлексії.

Таким чином, застосування цих стратегій сприяє розвитку логічного мислення, вміння порівнювати, встановлювати закономірності, виявляти суперечності та приймати обґрунтовані рішення. У структурі навчального процесу вони відіграють роль містка між етапом мотиваційного залучення та фазою продуктивного використання знань у мовленнєвій діяльності.

**3. Діяльнісно-комунікативні стратегії** розвивають в учнів уміння вступати у продуктивну мовленнєву взаємодію, формулювати й аргументувати власну думку, ставити запитання, брати участь у діалозі, висловлювати припущення, узагальнення, оцінки. Вони відповідають діяльнісно-комунікативному компоненту критичного мислення, який передбачає активне використання набутих знань у реальних чи змодельованих ситуаціях, а також використання мови як інструменту мислення, переконання та розв'язання проблем.

У початковій школі формування критичного мислення нерозривно пов'язане з розвитком комунікативної компетентності, що є однією з наскрізних цілей сучасної іншомовної освіти. Комунікативні завдання створюють природне середовище для обміну думками, аргументації позиції та взаємодії з однокласниками, що, у свою чергу, сприяє критичній рефлексії та усвідомленню змісту мовленнєвої діяльності. У цьому контексті мовлення перестає бути механічним відтворенням лексико-граматичного матеріалу, перетворюючись на засіб пізнання, оцінювання, співпраці й вирішення завдань. До найбільш ефективних прийомів діяльнісно-комунікативних стратегій належать:

- «*Think - Pair – Share*» («*Подумай - Обговори в парі - Поділись*») - учень спочатку формулює відповідь самостійно, потім обговорює її в парі з партнером і ділиться у класі;
- «*Дискусійні мікрогрупи*» - виконання завдань у малих групах з подальшим представленням колективного результату;
- «*Інтерв'ю або рольові діалоги*» - моделювання ситуацій з розподілом ролей, що стимулює як мовленнєву активність, так і критичну рефлексію;
- «*Мовленнєві дебати*» - висловлення аргументів «за» і «проти» з дотриманням етики діалогу;
- «*Кейс-метод*» - аналіз ситуацій і пошук рішення через дискусію;

- «Картки із запитаннями до однокласників» - учні ставлять одне одному запитання на основі прослуханого або прочитаного матеріалу, що активізує як пам'ять, так і здатність до аналізу й уточнення.

Приклад реалізації на уроці англійської мови (тема «Shopping»): учні працюють у групах, розігруючи ситуацію купівлі товару. Один - покупець, інший - продавець. Завдання - поставити уточнювальні запитання, аргументувати вибір, запропонувати альтернативу. Наприкінці учні аналізують, які критерії впливали на прийняття рішення (price, quality, usefulness), формуючи аргументовану оцінку ситуації.

Діяльнісно-комунікативні стратегії найчастіше реалізуються на етапі осмислення змісту або рефлексії відповідно до структури уроку за технологією RWCT. Саме на цих етапах учні переходять від пасивного сприймання інформації до її активного застосування в умовах комунікації, що особливо важливо для розвитку критичного мислення в молодшому шкільному віці.

Застосування цих стратегій забезпечує перехід від відтворення знань до їх продуктивного використання. Вони сприяють розвитку соціальної компетентності, вміння працювати в команді, вислуховувати й поважати іншу думку, аргументувати позицію, реагувати на контраргументи. Таким чином, діяльнісно-комунікативні стратегії є важливою складовою формування цілісного критичного мислення в учнів початкової школи.

4. Завершальним і водночас визначальним етапом у структурі уроку, орієнтованого на формування критичного мислення, є рефлексія. **Рефлексивно-оцінювальні стратегії** спрямовані на формування здатності учнів усвідомлювати власні пізнавальні дії, оцінювати результати навчальної діяльності, співвідносити очікування з отриманими знаннями, аналізувати труднощі та досягнення. Вони відповідають рефлексивному компоненту критичного мислення, який забезпечує завершеність мисленнєвого процесу, розвиток самооцінки, самоконтролю й метапізнання. У початковій школі, де домінує емоційне ставлення до навчання, формування навички аналізу власних дій потребує особливої педагогічної чутливості. Рефлексія не повинна

зводиться до простого «чи сподобався урок», а має передбачати осмислення змісту, оцінку своєї активності, визначення того, що стало зрозумілим, а що викликало запитання. У цьому контексті рефлексивно-оцінювальні стратегії виступають важливою умовою формування внутрішньої мотивації до навчання, здатності формулювати власні висновки та прогнозувати подальші кроки у навчанні.

До ефективних прийомів цієї групи нами віднесено:

- *«Щоденник вражень або думок»* - короткі записи учнів про те, що вони сьогодні дізналися, що викликало емоції, що залишилося незрозумілим;
- *Метод «П'яти пальців»* - кожен палець відповідає на конкретне запитання: що дізнався, що сподобалося, що було важко, що хотів би повторити, що зрозумів краще;
- *«Рефлексивні шкали (лінійки)»* - учні позначають рівень власного розуміння, впевненості або зацікавленості з певної теми;
- *«Незакінчені речення»* - (I've learned..., I still wonder..., I liked...) - учень завершує фразу відповідно до власного досвіду уроку;
- *Вправа «Світлофор»* - кольорове позначення свого стану: зелений - усе зрозуміло, жовтий - є питання, червоний - важко;
- *Таблиця «Знаю - Хочу дізнатися - Дізнався» (ЗХД)* - може бути завершена в кінці уроку, як засіб зіставлення початкових уявлень з новими знаннями.

Приклад реалізації на уроці англійської мови (тема «Seasons»): після вивчення теми учні заповнюють «рефлексивну квітку»: у пелюстках - «Нові слова, які запам'ятав(ла)», «Що мене здивувало?», «Яке завдання було найцікавішим?», «Що я ще хочу дізнатися?». У центрі - малюнок настрою або асоціація з темою.

Рефлексивно-оцінювальні стратегії реалізуються на етапі рефлексії згідно з технологією RWCT. Вони забезпечують метапізнавальний рівень критичного мислення, допомагаючи учням не лише засвоювати знання, а й осмислювати, як саме вони мислять і вчаться. Формування такої здатності є

необхідною умовою для виховання самостійного, відповідального та критично мислячого здобувача освіти.

Ефективне формування критичного мислення в учнів четвертого класу можливе лише за умови цілеспрямованого й послідовного впровадження відповідних стратегій на кожному етапі уроку англійської мови. Типологія, представлена у цьому дослідженні, охоплює чотири основні групи, що відповідають ключовим складникам критичного мислення: мотиваційному, знаннєвому, діяльнісно-комунікативному та рефлексивному.

Мотиваційно-активізаційні стратегії стимулюють інтерес і занурення в навчальний процес; когнітивно-аналітичні - забезпечують глибоке осмислення змісту та формування логічного мислення; діяльнісно-комунікативні - активізують мовленнєво-пізнавальну діяльність через продуктивну взаємодію; рефлексивно-оцінювальні - сприяють усвідомленню та оцінці власної навчальної діяльності.

Використання зазначених стратегій у межах технології розвитку критичного мислення через читання й письмо (RWCT) дозволяє вибудувати цілісну модель уроку, де кожен етап має чітке дидактичне призначення й працює на формування ключової компетентності - критичного мислення. Це, своєю чергою, відповідає як сучасним методичним підходам до організації навчання іноземної мови, так і вимогам Державного стандарту початкової освіти.

Таким чином, типологія стратегій виступає не лише ефективним засобом реалізації освітніх завдань на уроках англійської мови, а й концептуальною основою для проектування педагогічної діяльності, орієнтованої на формування в учнів здатності мислити самостійно, усвідомлено й обґрунтовано.

## **2.2. Методика формування критичного мислення на уроках англійської мови в четвертому класі**

Розроблена методика формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови ґрунтується на положеннях

компетентнісного, діяльнісного та комунікативного підходів, передбачених Державним стандартом початкової освіти (2018) та Концепцією «Нова українська школа». Її основна мета полягає у створенні педагогічних умов, які забезпечують активне залучення учнів до процесу пізнання, стимулюють аналітичну діяльність, формують уміння аргументовано висловлювати власну думку та усвідомлювати власні розумові дії. Методика спирається на результати констатувального експерименту, що засвідчив недостатній рівень сформованості мотиваційного та рефлексивного компонентів критичного мислення у більшості учнів. З огляду на це, у процесі розроблення методики основну увагу приділено використанню інтерактивних технологій, проблемних ситуацій, групових форм навчання та стратегій розвитку рефлексії.

Формування критичного мислення в учнів четвертого класу здійснюється поетапно відповідно до структури цієї якості, визначеної у попередньому розділі: мотиваційно-ціннісний, знаннєво-інформаційний, діяльнісно-комунікативний та рефлексивний складники. Кожен урок має забезпечувати реалізацію всіх зазначених компонентів, однак із домінуванням певного з них залежно від дидактичної мети.

Провідними принципами методики є проблемність (постановка відкритих запитань і ситуацій вибору), активність учня (самостійний пошук рішень і формулювання висновків), комунікативність (взаємодія, дискусія, співпраця) та рефлексивність (усвідомлення учнями власного процесу мислення). Реалізація системи здійснювалася на матеріалі трьох підручників, поданих нижче:

1. О. Карпюк «Англійська мова. 4 клас» (за програмою О. Шияна);
2. Quick Minds 4 (Cambridge University Press, адаптований варіант для України);
3. С. Губарева, О. Павліченко «Англійська мова. 4 клас» (за програмою О. Савченко).

Зазначені навчальні ресурси відрізняються структурою, рівнем комунікативності та типами завдань, проте кожен з них містить певний

потенціал для розвитку критичного мислення за умови цілеспрямованої педагогічної організації навчального процесу.

Із метою перевірки ефективності розробленої методики було здійснено її апробацію на матеріалі трьох зазначених підручників. Такий підхід дозволив простежити, як різні типи навчальних програм - традиційна, комунікативно-орієнтована та інтегрована - забезпечують можливості для формування критичного мислення молодших школярів.

Особливу увагу було приділено добору стратегій, що відповідають змісту кожного підручника, віковим особливостям учнів четвертого класу та структурі уроку англійської мови. Реалізація методики передбачала впровадження системи завдань, що охоплюють усі основні складники критичного мислення - мотиваційно-ціннісний, знаннєво-інформаційний, діяльнісно-комунікативний та рефлексивний.

### **Реалізація методики на основі підручника**

#### **О. Карпюк «Англійська мова. 4 клас» (за програмою О. Шияна)**

Підручник О. Карпюк, створений відповідно до програми О. Шияна, відзначається комунікативною спрямованістю, тематичною цілісністю та наявністю вправ, які стимулюють усне мовлення учнів. Змістове наповнення уроків зосереджується навколо життєвих ситуацій, близьких і зрозумілих дітям цього віку. Таке структурування навчального матеріалу створює сприятливі умови для впровадження стратегій критичного мислення, оскільки учні мають змогу аналізувати знайомі явища, робити висновки, висловлювати припущення та оцінювати дії персонажів або власні. Досвід впровадження методики на базі підручника О. Карпюк «Англійська мова. 4 клас» показав позитивну динаміку розвитку критичного мислення у четвертокласників. Під час уроків використовувалися інтерактивні завдання, що ґрунтувалися на аналізі сюжетних ліній, проблемних ситуаціях та комунікативних вправах.

#### **Фрагмент 1. Тема “My Family”**

**Мета уроку:** формування вмінь описувати членів сім'ї, висловлювати

ставлення до родинних цінностей, аргументувати судження; розвиток навичок аналізу та узагальнення.

**Стратегія:** *Fishbone Diagram* - аналіз проблеми через встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

### Перебіг реалізації методики

#### 1. Мотиваційний етап. Вступ та Актуалізація (5 хв)

Вчитель: Good morning, boys and girls! Сьогодні ми продовжимо говорити про найважливіше - про нашу **Family**! Подивіться на дошку. (На дошці великими літерами написано: HAPPY FAMILY).

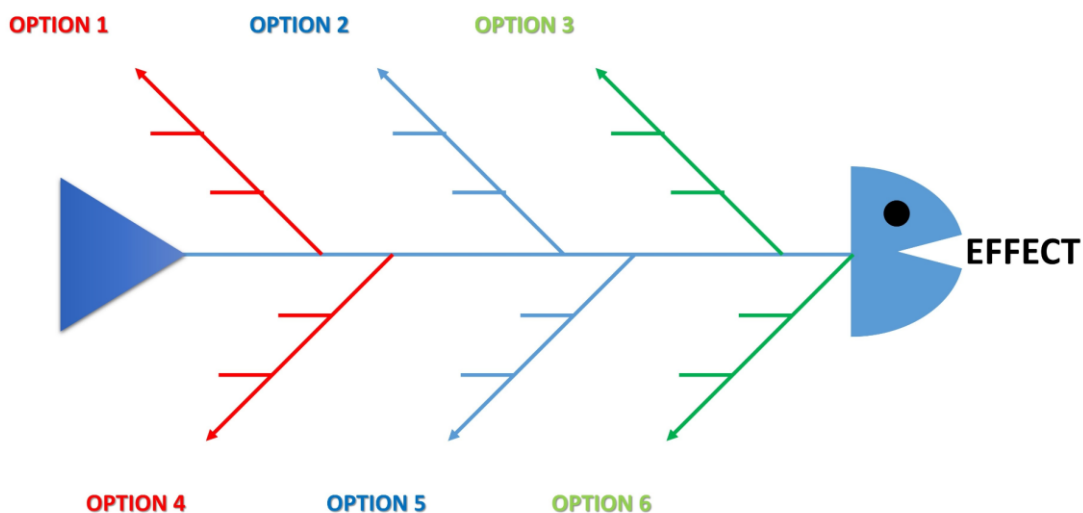
- How many people are in your family?
- Do you love your family?
- What is the best thing about your family?

(Учні відповідають, називаючи членів сім'ї та коротко описуючи їх.)

#### 2. Аналітичний етап. Ознайомлення зі стратегією *Fishbone Diagram* (7хв)

Вчитель: Я бачу, ви всі любите свої сім'ї! Але що саме робить сім'ю такою *happy* (щасливою) чи *strong* (міцною)? Це дуже важливе питання, і ми використаємо спеціальний інструмент для пошуку відповідей. Він називається *Fishbone Diagram* (Діаграма "Риб'ячий Скелет").

### FISHBONE DIAGRAM



Подивіться, вона схожа на рибу! Голова риби - це наша головна Проблема або Тема (наш Result).

Записуємо в "голову": *A HAPPY FAMILY* (Щаслива Сім'я).

Кісточки (bones) - це причини (Reasons) або фактори, які впливають на цей результат.

На «кістках» зазначаються чинники: *love, help, respect, time together, rules and responsibility*.

### **3. Комунікативний етап. Групова Робота: стратегія «Пошук Причин» (10 хв)**

Вчитель: Зараз ми попрацюємо в групах. Ваше завдання - знайти причини, які роблять сім'ю щасливою. Ці причини мають бути названі англійською мовою. Я дам вам картки з чотирма основними факторами (кожна картка - це одна велика кістка):

1. Actions (Дії/Вчинки)
2. Feelings (Почуття/Емоції)
3. Words (Слова/Мовлення)
4. Values (Цінності/Правила)

(Учні в групах обговорюють і записують англійською мовою конкретні приклади під кожен "кістку". Вчитель надає допомогу з перекладом/лексикою.)

Картка	Приклади учнів (англійською)
Actions (Дії)	Playing games, helping with chores, giving hugs.
Feelings (Почуття)	Love, respect, safety, trust.
Words (Слова)	"I love you," "Thank you," "I am sorry," "Good job."
Values (Цінності)	Honesty, kindness, time together (спільний час).

#### 4. Рефлексивний етап. Презентація та Узагальнення (5 хв)

Учитель: Чудова робота! Давайте заповнимо нашу велику діаграму на дошці.

(Представники груп виходять до дошки і записують свої ідеї в діаграму, заповнюючи "скелет").

Учитель: So, we can see that a happy family is not just about having a Mom and a Dad. It is about actions like helping and hugging, words like "I love you," and feelings like respect and trust. (Формування вміння аргументувати судження): Now, who can tell me: Is respect important for a strong family? Why? (Чи важлива повага для міцної сім'ї? Чому?)

Учні дають відповідь, використовуючи лексику уроку: Yes, respect is important because it makes us feel safe/happy/listened to.

Застосування зазначеної стратегії сприяло розвитку вмінь порівнювати, узагальнювати, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки. Під час обговорення більшість учнів виявили здатність формулювати висновки на основі аргументів, що свідчить про активізацію знаннєвого та діяльнісно-комунікативного складників критичного мислення.

#### Фрагмент 2. Тема «Healthy Lifestyle»

**Мета уроку:** формування навичок усвідомленого читання англійською мовою; розвиток уміння аналізувати, відбирати та інтерпретувати інформацію; формування ціннісного ставлення до власного здоров'я.

**Стратегія:** «*INSERT*» (*Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking*) - активне читання з використанням позначок для структурування знань.

#### Перебіг реалізації методики

##### 1. Мотиваційний етап (5 хв).

Учитель пропонує учням обговорити проблемне запитання:

*What does it mean to be healthy?* Учні висловлюють свої думки англійською, утворюючи асоціативну павутину на дошці (наприклад: *sleep, sport, vegetables, no stress, water, happiness*).

## 2. Аналітичний етап (10 хв).

Учитель пояснює, як працює стратегія *INSERT*. Учні отримують таблицю для позначок

✓ - already knew

+ - new information

— - thought differently

? — want to know more

Учитель роздає текст “Healthy Habits” (підручник, Unit 4). Учні читають його індивідуально, ставлячи позначки в полях.

## 3. Комунікативний етап (10 хв).

Після читання діти в парах обговорюють свої нотатки:

- *What new things did you learn?*

- *What was surprising?*

- *Which habits are really useful and which are not?*

Учні заповнюють спільну таблицю, подану нижче, у зошиті.

Symbol	Example from text	My opinion
✓	Eating fruit every day	I already do it
+	Sleeping 8 hours	I didn't know it's so important
-	Watching TV after dinner	I thought it helps to relax
?	Drinking green tea	Why is it good for children?

## 4. Рефлексивний етап (5 хв).

Клас обговорює, які звички варто залишити або змінити. Учитель узагальнює:

*A healthy lifestyle means thinking before doing — to make good choices every day.*

Учні записують власне речення-висновок у зошитах:

*I will try to... (drink more water / go to bed earlier / eat less sweets).*

Використання стратегії INSERT дало змогу поєднати процес читання з аналітичною діяльністю, перетворивши учнів із пасивних споживачів тексту на його активних дослідників. Учні вчилися класифікувати інформацію, ставити запитання, перевіряти власні знання, висловлювати аргументовану позицію. Це сприяло розвитку знаннєвого та рефлексивного компонентів критичного мислення, формуванню здатності свідомо оцінювати факти й робити обґрунтовані висновки.

### **Реалізація методики на основі підручника**

#### ***Quick Minds 4* (Cambridge University Press)**

Підручник *Quick Minds 4* має виражену комунікативну та діяльну спрямованість. Його структура побудована навколо тематичних модулів, що включають автентичні тексти, інтерактивні завдання, ігрові ситуації та творчі проєкти. Таке наповнення створює сприятливі умови для реалізації стратегій критичного мислення, адже більшість уроків передбачає роботу з відкритими запитаннями, оцінювання різних точок зору, формування аргументованих висновків. Використання стратегій «*Six Thinking Hats*» та «*Think-Pair-Share*» дозволяє розвивати як когнітивну, так і комунікативну складові мислення учнів, інтегруючи процес мовленнєвої діяльності з аналітичною роботою.

#### **Фрагмент 1. Тема “Seasons and Weather” (Unit 5)**

**Мета уроку:** навчити учнів описувати пори року та погодні умови англійською мовою; розвивати навички аналізу, порівняння, оцінки та аргументації; формувати вміння розглядати явища з різних точок зору.

**Стратегія:** *Six Thinking Hats* (метод Едварда де Боно).

#### **Перебіг реалізації методики**

##### **1. Мотиваційний етап (5 хв).**

Учитель демонструє фото різних пір року й ставить запитання:

*Which season do you like most? Why?*

Відповіді фіксуються на дошці, створюючи міні-карту “Our Favourite Seasons”

##### **2. Аналітичний етап (10 хв).**

Учитель знайомить учнів зі стратегією *Six Thinking Hats* та пояснює значення кожного «капелюха»:

1. White - facts (*It's cold in winter*),
2. Red - feelings (*I feel happy in summer*),
3. Yellow - advantages (*We can swim in summer*),
4. Black - disadvantages (*It's too hot in summer*),
5. Green - new ideas (*We can invent a snow game*),
6. Blue - conclusions (*Summer is the best because it gives energy*).

Учні працюють у шести групах: кожна отримує «капелюх» і завдання висловити 3-4 твердження від його імені.

### **3. Комунікативний етап (10 хв).**

Представники груп озвучують результати, після чого відбувається міні-дискусія:

*Do you agree with the black hat?*

*What can we do to make winter better?*

Учитель спрямовує обговорення на розвиток уміння слухати інших, формулювати контраргументи й оцінювати висловлені думки.

### **4. Рефлексивний етап (5 хв).**

Учні заповнюють картку-рефлексію. Приклад картки подано у Дод. Б.

Таким чином, застосування стратегії «*Six Thinking Hats*» сприяло розвитку вмінь розглядати одну тему з різних позицій, формувати й аргументувати власну думку, оцінювати переваги та недоліки явищ. Учні продемонстрували підвищення рівня активності, готовність до діалогу та вміння робити узагальнення. Це свідчить про ефективний розвиток діяльнісно-комунікативного та рефлексивного компонентів критичного мислення.

## **Фрагмент 2. Тема “Around the World”**

### **(Unit 5, підручник *Quick Minds 4*)**

**Мета уроку:** формування вмінь описувати подорожі, країни й способи пересування англійською мовою; розвиток уміння аргументувати власний вибір, порівнювати інформацію та робити узагальнення.

**Стратегія:** «*Think-Pair-Share*» («Подумай - Обговори – Поділись») - стратегія розвитку комунікативного й логічного мислення, що стимулює рефлексію та співпрацю.

### Перебіг реалізації методики

#### Мотиваційний етап (5 хв).

Учитель демонструє на екрані карту світу з різними видами транспорту (*a car, a train, a plane, a ship, a bike*) та запитує:

*How can people travel around the world?*

Після короткої бесіди ставиться проблемне запитання:

*What is the best way to travel and why?*

Учні висловлюють початкові припущення, використовуючи прості конструкції:

*It's fast. It's cheap. It's exciting.*

#### Аналітичний етап (8 хв).

Учитель пояснює алгоритм стратегії *Think-Pair-Share*:

1. Think - кожен учень самостійно обдумує відповідь і записує два аргументи (1-2 хв).
2. Pair - учні об'єднуються в пари, обговорюють свої варіанти та знаходять спільну позицію (3-4 хв).
3. Share - представники пар озвучують свої висновки класу (3-4 хв).

#### Приклади висловлювань:

- We think travelling by plane is best because it's fast and you can see new countries.
- We prefer travelling by train because it's safe and you can see nature.

Учитель фіксує ключові ідеї на дошці у вигляді таблиці, поданої нижче:

Way of travelling	Advantages	Disadvantages
Plane	Fast, comfortable, see new places	Expensive, noise
Train	Safe, good view	Slow

Ship	Relaxing, fun	Long, sometimes boring
Car	Flexible, stop anywhere	Expensive fuel

### **Комунікативний етап (10 хв).**

Після обговорення клас поділяється на дві групи для міні-дебатів:

Team A – Planes are the best!

Team B – Trains are better!

Учні наводять аргументи, погоджуються чи заперечують позицію партнера, використовуючи вирази:

I agree because... / I don't think so because... / That's true, but...

### **Рефлексивний етап (5 хв).**

Учні записують короткий висновок у зошитах:

*I have learned that every kind of travelling has good and bad sides.*

Учитель підсумовує:

*Good travellers are good thinkers – they plan, compare and make smart choices.*

Застосування стратегії «Think-Pair-Share» на уроці «Around the World» сприяло розвитку вмінь логічно міркувати, обґрунтовувати вибір, висловлювати й захищати власну думку англійською мовою. Учні вчилися слухати одне одного, знаходити спільні рішення, коригувати власні судження. Така діяльність стимулює розвиток діяльнісно-комунікативного та мотиваційно-ціннісного компонентів критичного мислення, а також формує культуру конструктивного діалогу - одну з ключових компетентностей Нової української школи.

### **Реалізація методики на основі підручника С. Губарєвої,**

### **О. Павліченко «Англійська мова. 4 клас» (програма О. Савченко)**

Підручник С. Губарєвої та О. Павліченко створено на засадах комунікативного підходу з елементами традиційної методики. Його структура орієнтована на поступове опанування лексико-граматичного матеріалу, проте він містить потенціал для розвитку критичного мислення через завдання на

порівняння, аналіз і висловлення власної думки.

Реалізація розробленої методики в межах цього підручника передбачала використання стратегій «Cubing» (кубування), «KWL Chart» та елементів «Discussion Circle». Такі прийоми допомагають урізноманітнити традиційну структуру уроку, активізувати мисленнєву діяльність, створити умови для рефлексії та усвідомленого мовлення.

### Фрагмент 1. Тема «My School» (Unit 1).

**Мета уроку:** формувати вміння описувати власну школу англійською мовою, порівнювати та оцінювати її особливості, розвивати здатність бачити об'єкт з різних сторін і робити узагальнені висновки.

**Стратегія:** «Cubing» («Кубування») - прийом розвитку критичного мислення, що передбачає розгляд теми з шести різних ракурсів.

#### Перебіг реалізації методики

##### 1. Вступ і мотивація (5 хв).

Учитель демонструє зображення куба і пояснює, що сьогодні учні «вивчатимуть» свою школу, «перевертаючи» цей куб і розглядаючи її з шести боків. Проводиться коротка актуалізація:

*Do you like your school? Why?* (з опорою на лексику: *big, small, clean, many friends*). Цей етап стимулює пізнавальний інтерес і налаштовує учнів на пошук аргументів.

##### 2. Основний етап: «Кубування» (15 хв).

Клас поділяється на шість груп. Кожна отримує завдання, що відповідає одній з граней куба:

Грань куба	Завдання	Тип мислення
Describe it - Опиши	Опиши школу: колір, розмір, кількість поверхів. (It's big and bright. It has two floors.)	Описовий аналіз
Compare it - Порівняй	Порівняй свою школу з іншою (з малюнка, з досвіду). Чим вони схожі / відрізняються?	Порівняльний аналіз

Грань куба	Завдання	Тип мислення
Associate it - Асоціуй	З чим у тебе асоціюється школа? (Like a bee-hive, like a big house.)	Асоціативне мисленн
Analyze it - Проаналізу й	З чого складається школа? Назви основні частини (classrooms, gym, library, canteen).	Структурний аналіз
Apply it - Застосуй	Для чого потрібна школа? (To learn, to play, to meet friends.)	Функціональний аналіз
Argue for or against - Аргументу й	Як зробити школу кращою? (A bigger playground, new computers.)	Оціночно-пропозиційний аналіз

Учні обговорюють завдання у групах, формулюючи 1-2 речення-відповіді англійською мовою. Учитель допомагає з лексикою й фіксує ключові ідеї на дошці

### 3. Презентація та рефлексія (10 хв).

Кожна група презентує свою “грань” куба. Учитель узагальнює:

*Look! We looked at our school from six different sides and we know much more now!*

Учні відповідають на фінальне запитання: *What is the best part of our school now?* На завершення учні формулюють висновки у зошитах:

*I like my school because it's clean and friendly, but we need more games outside.*

Упровадження стратегії «Cubing» сприяло розвитку в учнів аналітичного, порівняльного та оціночного мислення. Робота з «гранями» куба допомогла дітям розглядати знайому тему під різними кутами, усвідомлювати взаємозв'язок фактів і робити власні узагальнення. Активна участь у групах підвищила навчальну мотивацію та сприяла розвитку знаннєвого й рефлексивного компонентів критичного мислення, формуючи вміння аргументовано висловлюватися англійською мовою.

### Фрагмент 2. Тема «Healthy People Are Happy People»

(Unit 5, підручник С. Губарєвої, О. Павліченко)

**Мета уроку:** розвивати вміння аналізувати інформацію з текстів про здоровий спосіб життя, формувати навички співвіднесення власних знань з новими фактами, аргументувати судження та робити узагальнення.

**Стратегія:** «*KWL*» *Chart* (*Know - Want to know - Learned*) - стратегія активізації попередніх знань, постановки пізнавальних цілей і рефлексії.

### Перебіг реалізації методики

#### 1. Мотиваційний етап (5 хв).

Учитель пропонує учням назвати слова, пов'язані зі здоров'ям (*health*), спортом (*sport*), їжею (*food*) та настроєм (*mood*). Учні в парах записують англійською мовою у першу колонку таблиці KWL (*Know*) все, що вони вже знають про здоровий спосіб життя. Систематизація попередніх знань. Приклади відповідей: *Eat fruit and vegetables. Sleep well. Do morning exercises. Wash hands.*

#### 2. Аналітичний етап (10 хв).

Учитель пропонує учням прочитати короткий текст "Healthy Habits" та сформулювати питання про здоров'я, на які вони б хотіли отримати відповіді під час читання. Учні записують свої питання у другу колонку (*Want to know*). Приклади питань: *Why is sport important? How many hours should I sleep? What is "junk food"?*

#### 3. Рефлексивний етап (5 хв).

Під час читання учні порівнюють інформацію тексту з тим, що вони записали у колонку *K* (співвіднесення власних знань з новими фактами). Записують у третю колонку (*Learned*) нові факти, відповіді на питання з колонки *W* та ключові ідеї, які вони засвоїли з тексту. Приклади відповідей: *Junk food is bad because it has a lot of sugar. We should walk for 30 minutes every day. Happy mood helps your health.*

Учитель узагальнює результати, підкреслюючи зв'язок між здоров'ям і щастям.

Застосування стратегії «*KWL Chart*» сприяло формуванню в учнів вміння зіставляти власні знання з новою інформацією, критично оцінювати факти та робити усвідомлені висновки. Робота за цією моделлю забезпечила

розвиток знаннєвого та рефлексивного компонентів критичного мислення, а також підвищила пізнавальну активність і мотивацію школярів.

### Висновки

Розроблена методика формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови показала свою ефективність у процесі практичної реалізації на матеріалі трьох підручників: О. Карпюк «Англійська мова. 4 клас» (програма О. Шияна), Quick Minds 4 (Cambridge University Press) та С. Губаревої, О. Павліченко «Англійська мова. 4 клас» (програма О. Савченко).

Кожен із них відображає різні підходи до навчання англійської мови в початковій школі, що дозволило перевірити гнучкість і універсальність запропонованої методики.

Використання розробленої системи стратегій сприяло поетапному формуванню компонентів критичного мислення - мотиваційно-ціннісного, знаннєвого, діяльнісно-комунікативного та рефлексивного. Усі вони проявлялися в процесі виконання різних видів навчальної діяльності: сприймання, аналізу, обговорення, аргументування, узагальнення та самооцінки.

Застосування методики за підручником О. Карпюк дало можливість ефективно розвивати знаннєвий та рефлексивний компоненти критичного мислення. Використані стратегії «*Fishbone Diagram*» і «*INSERT*» дозволили учням виявляти причинно-наслідкові зв'язки, структурувати знання, аналізувати тексти й висловлювати судження на основі фактів. Завдяки аналітичним вправам («*My Family*», «*Healthy Lifestyle*») учні навчалися порівнювати інформацію, аргументувати свої думки та формулювати власні висновки, що забезпечило глибше розуміння змісту навчального матеріалу.

Реалізація методики на матеріалі міжнародного підручника Quick Minds 4 засвідчила ефективність стратегій «*Six Thinking Hats*» і «*Think-Pair-Share*» у розвитку діяльнісно-комунікативного та мотиваційно-ціннісного компонентів критичного мислення. Робота в парах і групах, дискусійні форми, аналіз

ситуацій ідейно поєднали мовну та когнітивну активність. Учні навчалися висловлювати аргументовані судження, порівнювати різні точки зору, слухати партнерів і переосмислювати власні висновки. Такий формат уроків забезпечив не лише активізацію мислення, а й розвиток комунікативної культури та толерантності до альтернативних думок, що повністю узгоджується з компетентнісними засадами Концепції «Нова українська школа».

Застосування методики за підручником С. Губаревої, О. Павліченко продемонструвало, що навіть у межах більш традиційного змісту можна ефективно розвивати критичне мислення завдяки цілеспрямованому добору методів. Стратегія «*Cubing*» дала можливість учням розглядати знайому тему («*My School*») з різних позицій - описової, порівняльної, аналітичної, оцінної. Це формувало вміння мислити багатогранно, бачити проблему з різних боків, аргументовано оцінювати факти. Стратегія «*KWL Chart*» («*Healthy People Are Happy People*») активізувала когнітивну й рефлексивну діяльність, адже учні самостійно співвідносили відоме з новим, ставили запитання й робили висновки. У результаті спостерігалось зростання рівня навчальної мотивації, оскільки діти відчували себе активними учасниками процесу пізнання.

Порівняльний аналіз результатів реалізації методики на різних навчальних матеріалах показав, що:

1. Підручник О. Карпюк найбільше сприяє розвитку аналітичного мислення завдяки логічно структурованим завданням і текстовим опорам;
2. *Quick Minds 4* забезпечує природне середовище для комунікативного розвитку, стимулює критичну рефлексію через інтерактивні формати;
3. Підручник Губаревої та Павліченко дозволяє глибше розкрити особистісно-ціннісний аспект мислення через проблемні питання й обговорення реальних життєвих ситуацій.

Таким чином, методика продемонструвала універсальність і адаптивність: вона може ефективно впроваджуватися в умовах різних навчальних програм і підручників, оскільки ґрунтується не на конкретному

змісті, а на діяльнісних і когнітивних механізмах розвитку мислення учнів.

Використання стратегій критичного мислення на уроках англійської мови сприяло активізації пізнавальної діяльності школярів, формуванню в них навичок аналізу, порівняння, узагальнення, оцінки та рефлексії. Учні стали частіше висловлювати власні думки, аргументувати позиції англійською мовою, виявляти ініціативу та самостійність у пошуку відповідей.

Результати апробації методики створюють підґрунтя для подальшої перевірки її ефективності на контрольному етапі педагогічного експерименту, який представлено в наступному підрозділі.

### **2.3. Ефективність методики формування критичного мислення молодших школярів на уроках англійської мови**

Після визначення теоретичних засад і практичної реалізації методики формування критичного мислення у процесі навчання англійської мови виникла потреба в перевірці її ефективності в умовах реального освітнього процесу. З цією метою було проведено формувальний етап педагогічного експерименту, який став логічним продовженням констатувального та був спрямований на виявлення динаміки розвитку компонентів критичного мислення учнів четвертого класу.

Метою формувального експерименту була перевірка результативності розробленої методики формування критичного мислення в учнів початкової школи під час вивчення англійської мови.

Завдання експерименту полягали у:

1. Упровадженні педагогічних умов і стратегій, визначених у попередніх підрозділах.
2. Забезпеченні систематичного використання вправ і завдань, спрямованих на розвиток усіх складників критичного мислення (мотиваційного, знаннєвого, діяльнісно-комунікативного, рефлексивного).
3. Визначенні змін у рівнях сформованості критичного мислення учнів після завершення експериментального навчання.

4. Порівнянні результатів контрольного та експериментального етапів.

Експериментальна перевірка ефективності методики проводилася на базі Глухівської загальноосвітньої школи I–III ступенів №3 серед учнів 4 класів, які брали участь у констатувальному етапі дослідження. До експериментальної роботи було залучено 44 учні. Класи було розподілено на експериментальний і контрольний. У першому впроваджувалася розроблена методика, у другому навчання відбувалося у звичному режимі. Такий розподіл дав змогу об'єктивно зіставити результати й визначити, наскільки зміни в рівнях сформованості критичного мислення пов'язані саме із застосуванням методики. Формувальний етап здійснювався в тому ж колективі, що дозволило простежити динаміку змін рівнів сформованості критичного мислення кожного учня після впровадження запропонованої методики.

Таким чином, у дослідженні застосовано внутрішній порівняльний підхід, який передбачає зіставлення результатів до і після формувального експерименту за тими самими критеріями: мотиваційно-ціннісним, знаннєвим, діяльнісно-комунікативним та рефлексивним.

Гіпотеза формувального експерименту ґрунтувалася на припущенні, систематичне використання запропонованої методики формування критичного мислення через інтеграцію стратегій (*Fishbone, INSERT, Six Thinking Hats, Think–Pair–Share, Cubing, KWL Chart* тощо) у зміст уроків англійської мови сприятиме зростанню рівня сформованості компонентів критичного мислення учнів четвертого класу порівняно з початковими показниками.

Методика формувального експерименту передбачала три послідовні етапи:

**підготовчий** - добір стратегій розвитку критичного мислення та розроблення дидактичних матеріалів до уроків англійської мови;

**реалізаційний** - упровадження методики у навчальний процес;

**контрольно-узагальнювальний** - діагностика рівнів сформованості критичного мислення учнів за тими ж критеріями, що використовувалися під

час констатувального експерименту.

Для оцінювання ефективності методики було використано діагностичні методи: спостереження, анкетування, аналіз результатів навчальної діяльності, виконання діагностичних завдань, а також порівняльну кількісно-якісну обробку даних.

Результати формувального експерименту подано в таблицях і діаграмах, що відображають динаміку розвитку компонентів критичного мислення учнів та демонструють ефективність запровадженої методики.

Для визначення ефективності запропонованої методики формування критичного мислення було проведено контрольний етап дослідження, який дав змогу порівняти рівні сформованості основних компонентів критичного мислення учнів до й після формувального експерименту.

Діагностичні завдання, використані на цьому етапі, відповідали структурі критичного мислення, визначеній у першому розділі, а саме мотиваційно-ціннісному, знаннєвому, діяльнісно-комунікативному та рефлексивному компонентам.

Узагальнені результати порівняння подано в таблиці 2.1 та 2.2

**Таблиця 2.1**

**Рівні сформованості критичного мислення учнів 4 класу до і після формувального експерименту (n = 23, експериментальний клас)**

Рівень сформованості	Кількість учнів (до)	% до	Кількість учнів (після)	% після
Високий	6	26,1	7	33,0
Середній	11	47,8	12	49,6
Низький	6	26,1	4	17,4

Аналіз результатів, поданих у таблиці 2.1, показав помірну позитивну динаміку рівнів сформованості критичного мислення учнів експериментального класу після впровадження розробленої методики.

До початку формувального експерименту переважна більшість школярів мала середній (47,8 %) або низький (26,1 %) рівень розвитку критичного

мислення. Після інтеграції стратегій *Fishbone*, *INSERT*, *Six Thinking Hats*, *Think–Pair–Share*, *Cubing*, *KWL Chart* спостерігається істотне підвищення частки учнів із високим рівнем (з 26,1 % до 33,0 %) та зменшення кількості учнів із низьким рівнем (з 26,1 % до 17,4 %).

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості критичного мислення учнів 4 класу до і після формувального експерименту (n = 21, контрольний клас)**

Рівень сформованості	Кількість учнів (до)	% до	Кількість учнів (після)	% після
Високий	5	23,8	5	26,0
Середній	10	46,4	10	47,2
Низький	6	29,8	6	26,8

Порівняння результатів учнів контрольного класу до й після формувального етапу демонструє мінімальні та очікувані для традиційного навчання коливання рівнів. Частка учнів із високим рівнем зросла незначно (із 23,8 % до 26,0 %), показник середнього рівня майже не змінився (із 46,4 % до 47,2 %), а низький рівень зменшився з 29,8 % до 26,8 %. Такі зміни відповідають природному перебігу навчального процесу та не свідчать про цілеспрямований розвиток критичного мислення. Отримана динаміка підтверджує стабільність контрольної групи та забезпечує можливість коректного порівняння з експериментальним класом, у якому позитивні зміни пов'язані саме з упровадженням методики.

Для більш детального аналізу динаміки розвитку критичного мислення учнів було здійснено порівняння результатів сформованості кожного з його компонентів – мотиваційного, знанневого, діяльнісно-комунікативного та рефлексивного – до й після формувального експерименту. Узагальнені дані подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Динаміка розвитку компонентів критичного мислення учнів 4 класу до і після формувального експерименту (n = 23)

Компонент критичного мислення	Рівень	До експерименту(%)	Після експерименту (%)
<b>Мотиваційний</b>	Високий	26,1	32,0
	Середній	39,1	41,3
	Низький	34,8	26,7
<b>Знансвий</b>	Високий	21,7	27,0
	Середній	52,2	54,8
	Низький	26,1	18,2
<b>Діяльнісно-комунікативний</b>	Високий	17,4	23,0
	Середній	52,2	54,3
	Низький	30,4	22,7
<b>Рефлексивний</b>	Високий	13,0	19,0
	Середній	47,8	50,4
	Низький	39,2	30,6

Порівняльний аналіз результатів, поданих у таблиці 2.3 показав позитивну динаміку розвитку всіх компонентів критичного мислення учнів 4 класу після впровадження розробленої методики.

Найбільш помітні зміни відбулися у *мотиваційному компоненті*: кількість учнів із високим рівнем зросла з 26,1 % до 32,0 %, що вказує на підвищення інтересу до навчання, внутрішньої активності та готовності висловлювати власну думку англійською мовою.

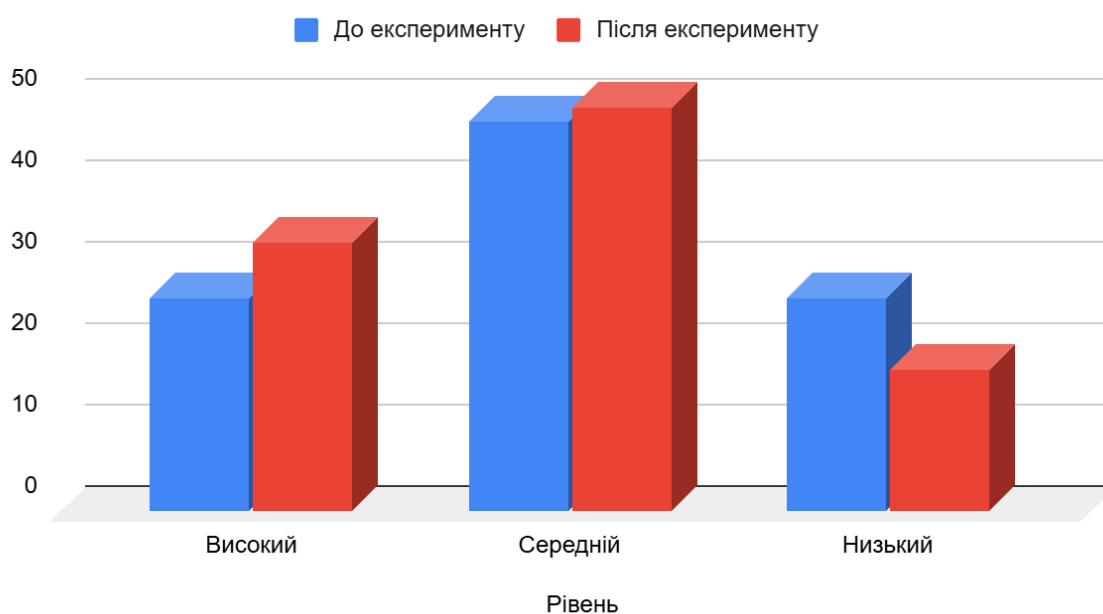
У *знаннєвому компоненті* зафіксовано зростання кількості учнів із високим рівнем на 5,3 %, що підтверджує поступове вдосконалення умінь застосовувати засвоєний мовний матеріал у нових ситуаціях.

*Діяльнісно-комунікативний компонент* продемонстрував підвищення показників на 5,6 %, що відображає активізацію учнів у спільній діяльності, розвиток умінь аргументувати власну позицію та працювати в групах.

Хоча *рефлексивний компонент* залишається найскладнішим для формування, у його межах також спостерігається зростання високого рівня з 13,0 % до 19,0 %, що вказує на поступове формування навичок самооцінки, усвідомлення власних дій і помилок.

Для наочного відображення отриманих результатів формувального експерименту узагальнені дані таблиці 2.1 подано у вигляді діаграми (рис. 2.1). Вона демонструє динаміку рівнів сформованості критичного мислення учнів 4 класу до і після впровадження розробленої методики.

#### До експерименту і Після експерименту



**Рис. 2.1. Динаміка рівнів сформованості критичного мислення учнів 4 класу до і після формувального експерименту**

Як можна помітити з діаграми, після завершення експериментального навчання збільшилася частка учнів із високим рівнем розвитку критичного

мислення (з 26,1 % до 33,0 %), тоді як кількість школярів із низьким рівнем зменшилася (з 26,1 % до 17,4 %). Частка учнів із середнім рівнем залишилася відносно стабільною (47,8 % до 49,6 %), що може свідчити про поступовий перехід частини учнів до вищих рівнів сформованості.

Отримані дані дають підстави зробити висновок, що запропонована методика формування критичного мислення є ефективною та забезпечує поступове, стабільне підвищення рівня сформованості його основних компонентів. Порівняння результатів експериментального й контрольного класів підтверджує висунуту гіпотезу дослідження та засвідчує виконання завдань, пов'язаних з експериментальною перевіркою розробленої методики.

## **Висновки до розділу 2**

1. У межах дослідження було визначено типологію вправ і прийомів, спрямованих на розвиток критичного мислення четвертокласників, що узгоджується зі структурою цього феномена, визначеною у першому розділі.

Типологія охоплює мотиваційно-активізаційні, когнітивно-аналітичні, діяльнісно-комунікативні та рефлексивно-оцінювальні групи вправ. Кожна група зорієнтована на формування окремих складників критичного мислення та відповідає віковим можливостям молодших школярів. Застосування таких вправ створює умови для опрацювання інформації на рівні аналізу, порівняння, аргументації, формулювання припущень й оцінювання результатів власної діяльності. Визначена типологія забезпечує методичне підґрунтя для подальшого розроблення методики формування критичного мислення на уроках англійської мови.

2. На основі укладеної типології було розроблено методику формування критичного мислення четвертокласників, яка узгоджується з компетентнісним, діяльнісним і комунікативним підходами сучасної початкової освіти та вимогами Концепції «Нова українська школа».

Методика передбачає цілеспрямоване інтегрування стратегій Fishbone Diagram, INSERT, Six Thinking Hats, Think–Pair–Share, Cubing, KWL Chart у

зміст навчальних тем і види навчальної діяльності. Використання таких стратегій підсилює навчальну взаємодію, активізує мисленеві операції, сприяє розвитку в учнів умінь аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати думку, брати участь у діалозі й груповій роботі, а також здійснювати рефлексію щодо власних дій. Розроблені фрагменти уроків демонструють можливість успішного використання зазначених стратегій під час опрацювання різних мовних тем, що підвищує пізнавальну активність та зацікавленість учнів.

3. Порівняльний аналіз результатів експериментального класу до й після впровадження методики показав підвищення кількості учнів із високим рівнем сформованості критичного мислення (із 26,1 % до 33,0 %), зменшення частки учнів із низьким рівнем (із 26,1 % до 17,4 %) та збереження стабільного показника середнього рівня розвитку. Найбільш виражені зміни спостерігаються у мотиваційному та діяльнісно-комунікативному компонентах, де приріст становив 5–6 %. Результати контрольного класу залишилися практично незмінними, що дає підстави пов'язати позитивну динаміку саме з упровадженням розробленої методики.

Отримані дані доводять, що інтеграція стратегій розвитку критичного мислення в освітній процес підвищує навчальну мотивацію, активізує пізнавальну діяльність учнів і сприяє формуванню аналітичних, комунікативних та рефлексивних умінь.

## ВИСНОВКИ

1. Проведене дослідження дозволило всебічно розкрити теоретичні, психолого-педагогічні та методичні засади формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови та експериментально підтвердити ефективність розробленої методики. Отримані результати демонструють, що поставлена мета роботи досягнута, а всі завдання, визначені у вступі, послідовно виконані.

Теоретичний аналіз наукових джерел показує, що критичне мислення молодших школярів є інтегрованою якістю, яка охоплює мотиваційно-ціннісний, знаннево-інформаційний, діяльнісно-комунікативний та рефлексивний компоненти. Узагальнення підходів Д. Дьюї, Р. Енріса, Д. Халперн, Б. Блума та українських науковців (О. Пометун, Л. Пироженко, О. Тягло) вказує, що розвиток критичного мислення можливий лише за умов цілеспрямованого й поетапного навчання, орієнтованого на активну взаємодію, аналіз, порівняння, аргументацію та рефлексію.

2. У дослідженні проаналізовано психолого-педагогічні передумови формування критичного мислення учнів молодшого шкільного віку.

На основі їх аналізу визначено структуру критичного мислення молодших школярів, яка охоплює мотиваційно-ціннісний, знаннево-інформаційний, діяльнісно-комунікативний і рефлексивний компоненти. Розвиток цих компонентів потребує врахування вікових можливостей дітей: наочно-образного характеру мислення, залежності від емоційної підтримки, потреби в чітко структурованих завданнях та поступовому переході від репродукції до аналізу й узагальнення. Виявлено, що формування критичного мислення найбільш ефективно в умовах компетентнісного, діяльнісного та комунікативного навчання, де учень не пасивно відтворює матеріал, а активно працює з інформацією і взаємодіє з однокласниками.

3. Аналіз сучасного стану формування критичного мислення на уроках англійської мови, здійснений через вивчення навчальних програм, підручників, опитування вчителів і констатувальний експеримент, продемонстрував

наявність низки суперечностей. Попри нормативне визнання критичного мислення ключовою компетентністю НУШ, практична реалізація цієї вимоги у початковій школі є недостатньою. Навчальні програми й підручники містять окремі елементи аналітичних завдань, однак не формують системного підходу до розвитку критичного мислення. Констатувальний етап виявив переважання середнього й низького рівнів мотиваційного, діяльнісного й рефлексивного компонентів, що підтвердило необхідність створення спеціальної методики, орієнтованої на вікові можливості четвертокласників.

4. У межах другого розділу було визначено типологію стратегій розвитку критичного мислення, до якої входять мотиваційно-активізаційні, когнітивно-аналітичні, діялісно-комунікативні та рефлексивно-оцінювальні вправи й прийоми. Типологія адаптована до уроку англійської мови та узгоджена з моделлю RWCT («виклик – осмислення – рефлексія»). Створена методика ґрунтується на чіткій послідовності роботи з навчальним матеріалом, використанні проблемних запитань, групових форм діяльності, інтерактивних прийомів (Fishbone, INSERT, Six Thinking Hats, Think–Pair–Share, Cubing, KWL Chart) та рефлексивних практик. Її універсальність підтверджено через впровадження на матеріалі трьох різних підручників - О. Карпюк, С. Губаревої та О. Павліченко, а також Cambridge Quick Minds 4.

5. Формувальний експеримент підтвердив результативність застосованої методики, що дозволяє стверджувати про її ефективність у формуванні критичного мислення четвертокласників. Порівняння даних до й після експериментального навчання показало підвищення відсотку учнів із високим рівнем критичного мислення (із 26,1 % до 33,0 %) та зменшення кількості учнів із низьким рівнем (із 26,1 % до 17,4 %). Динаміка за компонентами становила:

- мотиваційний компонент: +5,9 % високого рівня та –8,1 % низького;
- знаннево-інформаційний компонент: +5,3 % високого рівня та –7,9 % низького;
- діялісно-комунікативний компонент: +5,6 % високого рівня та –7,7 % низького;

- рефлексивний компонент: +6,0 % високого рівня та -8,6 % низького.

Найбільш значущі зміни відбулися у мотиваційній сфері та комунікативній діяльності, що вказує на зростання інтересу до навчання, здатності співпрацювати, формулювати власні судження та осмислювати результати своєї діяльності. Показники контрольного класу залишилися практично незмінними, що дозволяє пов'язати позитивні зрушення саме з упровадженою методикою.

6. На основі проведеного дослідження сформульовано практичні рекомендації для вчителів щодо формування критичного мислення учнів четвертого класу у процесі вивчення англійської мови.

Доцільно систематично застосовувати стратегії розвитку критичного мислення в різних видах мовленнєвої діяльності; використовувати вправи, що спонукають до аналізу, порівняння, аргументації й узагальнення; активно залучати учнів до парної та групової роботи; створювати проблемні навчальні ситуації; заохочувати учнів до висловлення власних думок; формувати навички рефлексії через короткі підсумкові практики. Застосування таких підходів сприяє розвитку мисленнєвої культури, зростанню навчальної мотивації та підвищенню якості засвоєння англійської мови.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко В. Л. Використання стратегії розвитку критичного мислення «RAFT». URL:<https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-strategii-rozvitku-kriticnogo-mislenna-raft-127101.html> (дата звернення: 28.07.2025).
2. Батраченко К. Г. Розвивальні ігри та інтерактивні вправи на уроках англійської мови у початкових класах. *Англійська мова в початковій школі*. 2015. № 10. С. 5–11.
3. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1998. 380 с.
4. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2014. 346 с.
5. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2006. 251 с.
6. Большакова І. Розвиток критичного мислення. *Початкова освіта*. 2012. № 11. С. 3–7.
7. Бондар В., Шапошнікова І. *Проблеми модернізації підготовки вчителя початкової школи в умовах стандартизації педагогічної освіти: зб. наук. праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 224–230.
8. Варзацька Л. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. Київ: Педагогічна думка, 2008. 192 с.
9. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
10. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати. Харків : Основа, 2007. 108 с.
11. Вознюк О. В., Пометун О. І. Формування критичного мислення учнів у контексті сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 1. С. 22–30.

12. Гаврилук О. М. Розвиток критичного мислення в учнів молодшої школи засобами інтерактивних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 33, Т. 2. С. 45–49.
13. Гайдей Л. М. Методичні аспекти формування навичок критичного мислення в початковій школі. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 1. С. 55–62.
14. Гебел О.О. Використання світового і європейського досвіду в модернізації української дошкільної і початкової освіти. *Психолого-педагогічний пошук : збірник студентських наук. праць за матеріалами VII Всеукр. студентської наук.-практ. інтернет-конф. (13–14 березня 2025 р.)*. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 38–42.
15. Гебел О.О. Теоретичні засади формування soft skills у здобувачів освіти. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика : матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (20 лютого 2025 р.)*. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 35–36.
16. Гебел О.О., Бірюк Л.Я. Формування критичного мислення четвертокласників на уроках англійської мови. *Освіта і наука XXI століття : матеріали звітної наук.-практ. конф. здобувачів фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів і молодих учених*. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 126–127.
17. Гісь О., Яцків О. В країні міркувань : посібник із розвитку логічного і творчого мислення для 1–4 класів. Львів : Світ, 2001. 272 с.
18. Глушко О. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип. 5. С. 8–21. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21> (Дата звернення 15.04.2025 р.)
19. Голод Н. Я. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів засобами ігрової діяльності на уроках англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21, Т. 3. С. 52–55.
20. Гончарова А. В. Рольові ігри на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2011. № 16/18. С. 2–6.

21. Гриненко О. М. Технологія розвитку критичного мислення : метод. посіб. Слов'янськ : ДОПДЮТ, 2023. 57 с.
22. Губарєва С. С., Павліченко О. М. Англійська мова : підручник для 4 класу. Київ : Генеза, 2021. 144 с.
23. Дейнека Л. Б. Методична панорама: «Складники критичного мислення». URL: <https://www.slideshare.net/Twissel087/ss-31984619> (дата звернення: 18.05.2025).
24. Дмитренко О. НУШ: кожен урок – насамперед про розвиток критичного мислення. URL: <https://chytomo.com/nush-kozhen-urok-urok-rozvytku-krytychnoho-mislennia/> (дата звернення: 23.03.2025).
25. Дудник Н. О. Формування критичного мислення учнів у контексті діяльнісного підходу. *Початкова школа*. 2019. № 7. С. 12–17.
26. Задорожна І. П., Гадючко В. В. Формування критичного мислення на уроках англійської мови в умовах НУШ. *Іноземні мови*. 2021. № 4. С. 20–26.
27. Закон України «Про освіту». Київ, 1991. 340 с.
28. Золотаренко Т. О. Реалізація педагогічних ідей Б. Блума у процесі формування основ критичного мислення у молодших школярів. *Матеріали семінару Інституту педагогіки НАПН України*. Київ, 2022. С. 57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730616/1> (дата звернення: 05.11.2025).
29. Карпюк О. Д. Англійська мова : підручник для 4 класу. Тернопіль : Астон, 2021. 160 с.
30. Кисенко-Романюк Л. В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика. *Рідна школа*. 2016. № 7. С. 13–15.
31. Колток Л., Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. *Молодь і ринок*. 2019. № 9. С. 66–71.
32. Кононенко М. М. Психологія молодшого школяра. Київ: Генеза, 2011. 256 с.
33. Корінько Л. М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. Харків : Основа, 2010. 90 с.

34. Корсун Л. М. Розвиток критичного мислення на уроках у початкових класах. URL:<https://vseosvita.ua/library/rozvytok-krytychnoho-mislennia-na-urokakh-v-pochatkovykh-klasakh-889527.html> (дата звернення: 13.06.2025).
35. Костюшко І. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. ЛогоΣ.online. 2020. № 10. URL: <http://surl.li/dzhuw> (дата звернення: 18.11.2025).
36. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку. Київ : Радянська школа, 1968. 206 с.
37. Кравець Н. В. Технології розвитку критичного мислення у початковій школі: досвід упровадження. *Початкова школа*. 2022. № 9. С. 21–27.
38. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів : навч. посіб. Київ : Пляди, 2006. 220 с.
39. Лебідь Г. В., Хмурич Р. Н. Дослідження особливостей мислення молодших школярів. *Початкова школа*. 1996. № 4. С. 7–9.
40. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в НУШ : навч. посіб. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
41. Матюхіна Р. Д. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. Харків : Основа, 2013. 110 с.
42. Мошковська Г. Використання технології критичного мислення з метою формування ключових компетентностей учнів. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 4. С. 94–97.
43. Метод «Кластер» в освітньому процесі: що це таке і як його використовувати?  
URL:[http://www.yrok.net.ua/load/nova\\_ukrajinska\\_shkola/prijomi\\_roboti/metod\\_klastera\\_v\\_osvitnomu\\_procesi\\_shho\\_ce\\_take\\_i\\_jak\\_jogo\\_vikoristovuvati/313-1-0-4593](http://www.yrok.net.ua/load/nova_ukrajinska_shkola/prijomi_roboti/metod_klastera_v_osvitnomu_procesi_shho_ce_take_i_jak_jogo_vikoristovuvati/313-1-0-4593) (дата звернення: 27.11.2025).
44. Навчальні програми. 4 клас : методичні рекомендації. Харків : Ранок, 2016. 176 с.

45. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.
46. Овдійчук В. Філософські основи поняття критичного мислення. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 4 (104). С. 118–120. URL: <https://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/267> (дата звернення: 28.11.2024).
47. Основи загальної психології : навч. пос. : у 2 т. / укл.: Половенко О. В., Омельченко Л. М., Ляшко С. В., Снегур В. І., Стасякевич В. І., Мартинюк І. А., Жуковська Л. М. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Т. 1. 322 с.
48. Павлюк Л. М. Формування навичок критичного мислення на уроках англійської мови: методичні рекомендації. URL: [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/49741/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/49741/) (дата звернення: 08.11.2024).
49. Пометун О. І., Сущенко І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2017. 96 с.
50. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМУ від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 14.10.2024).
51. Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1272.
52. Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1273.
53. Рябуха Н. П. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку критичного мислення учнів. *Педагогічний часопис*. 2020. № 2. С. 87–94.
54. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.
55. Сухомлинська О. В., Пометун О. І. Сучасні стратегії формування критичного мислення в освіті. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3–4. С. 15–27.

56. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення : посіб. для вчителя. Запоріжжя : ЗНУ, 2011. 105 с.
57. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібн. для вчителя. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.
58. Технологія розвитку критичного мислення INSERT. URL: <http://vigivska0804.blogspot.com/2016/01/insert.html> (дата звернення: 27.09.2025).
59. Ткаченко С. М. Технології розвитку критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку: сучасний стан та перспективи. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 2. С. 52–59.
60. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посіб. Харків : Основа, 2008. 189 с.
61. Формування критичного мислення в початковій школі. URL: <https://i-school.kiev.ua/formuvannya-kritichnogo-mislennya-v-pochatkovij-shkoli/> (дата звернення: 21.01.2025).
62. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі : навч.-метод. видання. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 312 с.
63. Шимон Л. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*. 2009. № 44. С. 1–3.
64. Anderson L. W., Krathwohl D. R., eds. A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: Longman, 2001. 352 p.
65. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997. 604 p.
66. Chen Y. Using Graphic Organizers to Foster Critical Thinking in EFL Classrooms. *ELT Journal*. 2020. Vol. 74(3). Pp. 301–310.
67. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата звернення: 10.12.2024).

68. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: Council of the European Union, 2018. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (дата звернення: 25.09.2025).
69. Daniyarova K., Landers H. Enhancing Critical Thinking for Young EFL Students Using Anecdotes. *Western European Journal of Linguistics and Education*. 2023. Vol. 1, Issue 4. Pp. 38–48. URL: <https://westerneuropeanstudies.com/index.php/2/article/download/131/93/212> (дата звернення : 21.03.2025).
70. Dewey J. How We Think. URL: <https://bef632.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/dewey-how-we-think.pdf> (дата звернення: 28.12.2024).
71. Duron R., Limbach B. Improving Students' Critical Thinking with Formative Assessment. *Journal of Instructional Pedagogies*. 2021. Vol. 27. URL: <https://www.aabri.com/jip.html> (дата звернення: 28.12.2024).
72. Ennis R. H. Critical Thinking Across the Curriculum: A Vision. *Topoi*. 2018. Vol. 37. P. 165–184.
73. Facione P. A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. 2020 update. Insight Assessment. URL: <https://assessment.trinityduke.net/sites/default/files/critical-thinking-what-it-is-and-why-it-counts.pdf> (дата звернення: 28.12.2024).
74. Flavell J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring. *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. No. 10. P. 906–911.
75. Halpern D. An Introduction to Critical Thinking – Maybe It Will Change Your Life. In: Sternberg R., Halpern D. *Critical Thinking in Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/abs/critical-thinking-in-psychology/an-introduction-to-critical-thinking-maybe-it-will-change-your-life/4E9EEF5848FB7ACC296F938CA668FFE7> (дата звернення: 28.12.2024).
76. Klooster D. J., Steele J. L., Bloem P. L. *Ideas Without Boundaries: International Education Reform Through Reading and Writing for Critical Thinking*. 2001.

- URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/152383683> (дата звернення: 28.12.2024).
77. Lipman M. *Thinking in Education*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 286 p.
78. Lombardi L., Mednick F. J., De Backer F., Lombaerts K. Fostering Critical Thinking across the Primary School's Curriculum in the European Schools System. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11(9). Article 505. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/9/505> (дата звернення: 24.12.2025).
79. Matthews G. B. *The Philosophy of Childhood*. Cambridge : Harvard University Press, 1994. 136 p.
80. Paul R., Elder L. *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. 3rd ed. Upper Saddle River : Pearson Education, 2012. 528 p.
81. Paul R., Elder L. *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking, 2022. URL: [https://www.criticalthinking.org/files/Concepts\\_Tools.pdf](https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf) (дата звернення: 20.12.2024).
82. Puchta H., Gerngross G., Lewis-Jones P. *Quick Minds 4 for Ukraine : Pupil's Book*. Cambridge : Cambridge University Press, 2019. 112 p.
83. Steele J. L., Meredith K. S., Temple Ch. *Reading and Writing for Critical Thinking: Tools for Classroom Instruction*. Newark : International Reading Association, 1998.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета для учнів щодо рівня мотивації до читання

---

Мета: визначити рівень зацікавленості учнів у читанні англійських книг.

Інструкція: відповідай чесно, ставлячи галочку або записуючи число.

Як часто ти читаєш англійські книги або тексти?

- Щодня
- Раз на тиждень
- Рідко
- Ніколи

Чи любиш ти читати англійські казки, оповідання?

- Дуже люблю
- Іноколи
- Не дуже

Що тебе мотивує читати англійською?

- Інтерес до мови та культури
- Важливість для школи
- Бажання стати кращим у англійській
- Інше: \_\_\_\_\_

Чи ти читаєш англійські книги разом із друзями або батьками?

- Так, завжди
- Іноді
- Ніколи

Що б допомогло тобі більше любити читати англійською?

- Більше цікавих книжок
- Гра та читання у групі
- Нагороди за читання
- Інше: \_\_\_\_\_

Дякую за відповіді! Це допоможе краще зрозуміти ваші інтереси і мотиви.

**Додаток Б****Діагностичні завдання для визначення рівнів сформованості критичного мислення учнів 4 класу**

Комплекс діагностичних завдань містить чотири блоки, що відповідають мотиваційному, знанневому, діяльнісно-комунікативному та рефлексивному компонентам критичного мислення. Завдання підбрано з урахуванням вікових особливостей четвертокласників, передбачено елементи гри, уяви та творчості, що сприяє підвищенню мотивації до виконання.

**Завдання для визначення мотиваційного компонента****Анкета «Який я дослідник?»**

Мета: виявлення інтересу до навчальних викликів, готовності мислити самостійно та прагнення до пошуку відповідей.

Учням пропонується обрати варіант відповіді: **Так / Частково / Ні**

№	Твердження	Так (2 бали)	Частков о (1 бал)	Ні (0 балів)
1	Мені подобаються завдання, де потрібно щось досліджувати або здогадуватися.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Я люблю висловлювати свою думку, навіть якщо вона відрізняється від інших.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Коли завдання складне, я все одно хочу спробувати.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Мені цікаво знаходити кілька можливих відповідей, а не одну.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Я хочу дізнатися більше, ніж написано в підручнику.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Я люблю пояснювати, чому я так думаю.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Завдання для визначення знаннєвого компонента****1. Міні-текст із запитаннями (тема: Animals)**

Мета завдання: перевірити вміння учня встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, визначати тип інформації (факт/думка) та робити елементарні висновки на основі змісту короткого тексту.

Read the text: *“A small fox lives in the forest. It goes hunting at night because it is afraid of big animals.”*

Завдання:

- ★ Підкресли у тексті причину, через яку лисиця виходить уночі.
- ★ Чи можна сказати, що це *факт* чи *думка*? Познач відповідь.
- ★ Чому, на твою думку, маленькі тварини обирають нічний час? (1–2 речення)

**2. Вправа «Правда чи вигадка?»**

Мета завдання: оцінити здатність розрізняти об'єктивну інформацію та суб'єктивні судження, що є основою для критичного аналізу змісту.

Поряд із кожним твердженням постав  («факт») або  («думка»).

- Elephants are the biggest land animals.
- Tigers are the most beautiful animals.
- Birds can fly.
- Dogs are the best pets.

**3. Завдання «Знайди головне» (тема: School)**

Мета завдання: визначити, чи вміє учень виділяти ключову інформацію серед другорядних фактів, що характеризує базовий рівень розуміння змісту.

Учні пропонується три речення. Завдання: підкресли те речення, яке містить головну інформацію, необхідну для розуміння теми.

1. *We have English on Monday and Wednesday.*
2. *English is my favourite subject because it is fun.*
3. *We use colourful flashcards at the lesson.*

**Завдання для визначення діяльнісно-комунікативного  
компонента**

**1. Міні-рольова гра “Choose a gift!”**

Мета завдання: оцінити здатність учня вступати в елементарну іншомовну взаємодію, ставити уточнювальні запитання, аргументувати власний вибір та пропонувати альтернативні рішення у змодельованій ситуації спілкування.

Уяви, що ти в магазині подарунків. Обери один предмет:

- a set of markers
- a teddy bear
- a book
- headphones

Твоє завдання:

1. Постав продавцю два уточнювальних запитання англійською мовою.
2. Поясни, чому саме цей подарунок ти хочеш купити (2–3 речення).
3. Запропонуй альтернативу для друга, який має інший смак.

**2. Вправа Think–Pair–Share (тема: Seasons)**

Учням пропонується малюнок із різними сезонами.



Мета завдання: визначити рівень уміння учня формулювати власну думку, обговорювати її з партнером та узгоджувати спільну позицію, використовуючи англійську мову як інструмент комунікації.

Інструкція:

1. Think: Обери сезон і подумай, чому саме він найкращий.
2. Pair: Обговори свій вибір із сусідом.
3. Share: Розкажи класу одну спільну ідею, яку ви знайшли разом.

## **Завдання для визначення рефлексивного компонента**

### **1. «Незакінчені речення»**

Мета завдання: визначити здатність учня усвідомлювати власні навчальні дії, аналізувати труднощі та досягнення та формулювати індивідуальні висновки після виконання завдань.

Після виконання завдань учні завершують речення:

- Today I learned that...
- The most interesting task was...
- It was difficult when...
- Next time I want to try...

### **2. Рефлексивна шкала «Світлофор»**

Мета завдання: з'ясувати рівень самооцінки учнем власного розуміння матеріалу, ступінь упевненості та потребу в додатковій підтримці.

- Зелений - усе зрозумів(ла), можу пояснити іншому.
- Жовтий - частково зрозумів(ла), є запитання.
- Червоний - було складно, потрібна допомога.

### **3. Вправа “Three Stars and a Wish”**

Мета завдання: оцінити здатність учня виокремлювати власні успіхи, усвідомлювати нові знання та формулювати напрям подальшого розвитку, що демонструє рівень сформованості рефлексивних умінь.

Учні пишуть:

- Те, що мені сьогодні вдалося.
- Те, чого я навчився(лася).
- Те, що було цікаво.
- Бажання: що я хочу покращити наступного разу.

**Таблиця INSERT (позначки під час читання)**

<b>Symbol</b>	<b>Meaning</b>	<b>Example from text</b>
✓	Already knew	
+	New information	
–	Thought differently	
?	Want to know more	

Інструкція: під час читання тексту постав відповідні позначки:

✓ – якщо це ти вже знав / це знайома інформація

+ – якщо дізнався щось нове

– – якщо те, що ти прочитав, не збігається з тим, що думав раніше

? – якщо хочеш дізнатися більше або щось незрозуміло

Після читання запиши приклади з тексту та свої нотатки у таблицю.

**АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ**

**щодо стану формування критичного мислення на уроках англійської мови**

Шановні колеги!

Просимо Вас відповісти на запитання щодо використання прийомів та методів формування критичного мислення на уроках англійської мови в початковій школі.

Анкета анонімна. Отримані дані будуть використані лише в узагальненому вигляді для наукового дослідження.

**1. Стаж Вашої педагогічної діяльності:**

- до 5 років
- 6–10 років
- 11–20 років
- понад 20 років

**2. Чи вважаєте Ви розвиток критичного мислення важливим у 4 класі?**

- Так
- Частково
- Ні

**3. Як часто Ви використовуєте завдання, що потребують аналізу, порівняння або аргументації?**

- На кожному уроці
- Декілька разів на тиждень
- Рідко
- Не використовую

**4. Які методи розвитку критичного мислення Ви застосовуєте? (можна декілька відповідей)**

- Мозковий штурм
- Think–Pair–Share

- KWL (ЗХД)
- INSERT
- Fishbone
- Six Thinking Hats
- Дискусії в парах/групах
- Інші: \_\_\_\_\_

**5. Які труднощі Ви відчуваєте під час формування критичного мислення молодших школярів?**

- Низька мотивація
- Недостатній словниковий запас
- Брак часу
- Немає готових матеріалів
- Вік учнів (важко аргументувати)
- Інше: \_\_\_\_\_

**6. Як Ви оцінюєте рівень критичного мислення Ваших учнів?**

- Високий
- Середній
- Низький

**7. Чи готові Ви частіше використовувати стратегії RWCT (критичного мислення), якщо матимете відповідні матеріали?**

- Так
- Частково
- Ні

**8. Що, на Вашу думку, найбільше сприяє розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках англійської мови?**

(Відкрите запитання)

---

**9. Які форми завдань найкраще працюють у Вашому класі?**

(Відкрите запитання)

---