

**Національний університет «Чернігівський колегіум»**

**імені Т. Г. Шевченка**

Факультет дошкільної, початкової освіти і

мистецтв

Кафедра мов і методики їх викладання

## Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня: «магістр»

на тему

**«РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА  
ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЇ РАФТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО  
ЧИТАННЯ»**

Виконала:

студентка II курсу, 21–М групи

спеціальності 013 «Початкова освіта»

Парасюк Ірина Юріївна

Наукові керівники:

к. пед. н, доцент Барнич Оксана Вікторівна

к. пед. н, доцент Мамчич Олена Борисівна

Чернігів – 2022

Роботу подано до розгляду «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 року.

Студентка	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)
Науковий керівник	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)
Рецензент	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)
Рецензент	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засідання кафедри *дошкільної та початкової освіти*

протокол № \_\_\_\_\_ від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 р.

Студентка допускається до захисту цієї роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)

## АНОТАЦІЯ

Парасюк І.Ю. Розвиток критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

Спеціальність 013 Початкова освіта. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. 2022.

У кваліфікаційній роботі розглянуто особливості розвитку критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ. Розкрито поняття «критичне мислення» та визначено критерії та показники його сформованості в учнів. Обгрунтовано сутність стратегії РАФТ та її особливості використання на уроках літературного читання в НУШ. Проаналізовано головні аспекти розвитку критичного мислення. Розроблено комплекс уроків із застосуванням стратегії РАФТ та експериментально перевірено ефективність її використання.

**Ключові слова:** *аудиторія, критичне мислення, комплекс уроків, літературне читання, молодший шкільний вік, роль, тема, формат.*

## ABSTRACT

Ira Parasiuk. Development of critical thinking of younger school children using the RAFT strategy in the literary reading lessons. 013 Primary education. Taras Shevchenko National University «Chernihiv Collegium».2022.

The qualification paper examines the peculiarities of the development of critical thinking of younger schoolchildren using the RAFT strategy. The concept of "critical thinking" is revealed and the criteria and indicators of its formation in students are defined. The essence of the RAFT strategy and its peculiarities of use in the lessons of literary reading are substantiated. The main aspects of the development of critical thinking are analyzed. A set of lessons using the RAFT strategy was developed and the effectiveness of its use was experimentally verified.

**Keywords:** *audience, critical thinking, set of lessons, literary reading, primary school age, role, topic, format.*

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	5
РОЗДІЛ 1.....	9
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЇ РАФТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В НУШ .....	9
1.1. Історико-педагогічний аналіз проблеми формування критичного мислення молодших школярів.....	9
1.2. Критичне мислення як чинник формування особистості в умовах НУШ20	
1.3. Особливості розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання в НУШ .....	24
Висновки до розділу 1 .....	32
РОЗДІЛ 2. ....	34
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЇ РАФТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В НУШ .....	34
2.1. Ознаки і вияви формування та розвитку критичного мислення учнів початкових класів.....	34
2.2. Методика розвитку критичного мислення за допомогою РАФТ на уроках літературного читання в НУШ .....	42
2.3. Мета та зміст педагогічного експерименту, аналіз отриманих даних ..	48
Висновки до розділу 2 .....	52
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ.....	65

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Зміни в сучасному суспільстві підвищили роль освіти в житті кожної людини. Модернізація системи освіти в Україні, зміна орієнтирів на особистісний розвиток учня, формування його інтелектуального потенціалу та забезпечення постійного самовдосконалення, потребує змін і в системі сучасної початкової освіти. Стрімке зростання обсягу інформації вимагає від людини володіти певними знаннями, вміннями та навичками, орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, аналізувати та критично оцінювати проблеми, знаходити шляхи їх вирішення, знаходити й обробляти інформацію, організовувати власну діяльність і працювати в колективі.

У таких умовах людина має мислити критично, тобто вміти аналізувати, зіставляти, приймати правильне рішення та знаходити шляхи виходу із проблемного поля. Таким чином, перед сучасною школою ставиться пріоритетне завдання формувати критичне мислення молодших школярів. Школяр має бути готовим до самостійної діяльності та життя в інформаційному суспільстві. На сьогодні накопичено певний науковий досвід, необхідний для вивчення цієї проблеми.

Дослідження критичного мислення стосується не лише психології й педагогіки, воно є предметом аналізу також і соціології, філософії, біології. Витоки цього поняття йдуть із філософії (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, І. Кант та ін.). Особливої уваги заслуговують дослідження зарубіжних дослідників у сфері розвитку критичного мислення: Н. Браун, Дж. Браус, Д. Вуд, Х. Джонс, Дж. Дьюї, Д. Клустер, К. Мередіт, Дж. Стіл, Ч. Темпл, Р. Пауль, Ж. Піаже, Г. Ліндсей, Д. Халперн).

Успішність та ефективність розвитку критичного мислення молодших школярів залежать від форм та методів організації навчально-виховного процесу. Пріоритетними у цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології,

які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації. Однією з них є стратегія РАФТ. Мета цієї стратегії – розвиток розумових навичок учнів, необхідних не тільки в навчанні, а й у повсякденному житті (уміння приймати виважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні аспекти явищ). Вона вчить школярів розглядати тему з різних сторін та різних поглядів, сприяє розвитку навичок писемного мовлення, формує систему суджень, сприяє вмінню аналізувати, формулювати обґрунтовані висновки та оцінки.

Актуальність означеної стратегії та недостатня її дослідженість у контексті формування критичного мислення здобувачів освіти початкової ланки на уроках літературного читання зумовили вибір теми дослідження «Розвиток критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання».

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив стратегії РАФТ на розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання

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

1. Здійснити історико-педагогічний аналіз проблеми формування критичного мислення молодших школярів.
2. Проаналізувати критичне мислення як чинник формування особистості в умовах НУШ.
3. Обґрунтувати умови та особливості методики розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання в НУШ.
4. Здійснити експериментальну перевірку ефективності розвитку критичного мислення молодших школярів засобами стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

**Об'єкт дослідження** – процес розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – розвиток критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

Для досягнення мети та виконання завдань дослідження використано такі **методи**: теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної теми; емпіричні – застосування педагогічних спостережень, бесід, констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту для визначення рівня сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку; статистичні – якісний і кількісний аналіз даних констатувального та контрольного етапів дослідно-експериментальної роботи.

*Теоретичне значення* дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні проблеми розвитку критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

*Практичне значення* одержаних результатів полягає у впровадженні в освітній процес стратегії РАФТ з метою розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання. Результати дослідження можуть бути використані вчителями початкових класів.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали дослідження апробувались у процесі участі з доповіддю в ХІХ студентській науково-практичній конференції «Актуальні питання культури мовлення» (м.Вінниця, 22 лютого 2022 р.), ХV Всеукраїнська наукова конференція студентів та молодих науковців «Наука.Освіта.Молодь.» (м. Умань, 25 травня 2022), Всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи» (Прикарпаття, 27-28 жовтня 2022).

**Публікації.** За матеріалами кваліфікаційної роботи було опубліковано

тези конференцій та наукову статтю у співавторстві у фахових виданнях у галузі педагогіки:

1. Парасюк І.Ю. Застосування технології РАФТ для написання оригінальних текстів на уроках читання: практичний аспект. НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ : матеріали XV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців, м. Умань, 25 травня 2022 р. С. 87.

2. Парасюк І.Ю. Труднощі формування критичного мислення молодших школярів на уроках читання в НУШ та умови для їх подолання. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів*, Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачево, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 27-28 жовтня 2022. Випуск 8. С. 35-36.

3. Парасюк І.Ю. Ключові характеристики критичного мислення молодших школярів застосування стратегії РАФТ та вправи для його розвитку на уроках літературного читання в НУШ. Вісник студентського наукового товариства, Ніжин, 1 листопада 2022. Випуск 27.

*Експериментальна база дослідження.* Експериментальною базою дослідження став Лосинівський ЗЗСО Лосинівської селищної ради Ніжинського району Чернігівської області. У дослідженні брали участь 30 учнів 4-А і 4-Б класу, по 15 осіб в експериментальній та контрольній групах.

**Структура роботи** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Кількість використаних джерел – 70. Загальний обсяг роботи – 96 сторінок, обсяг основного тексту – 57 сторінок.



## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЇ РАФТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В НУШ

#### 1.1. Історико-педагогічний аналіз проблеми формування критичного мислення молодших школярів

Мислення є міждисциплінарною категорією, що вивчається такими предметами як соціологія, філософія, психологія, біологія, педагогіка. Соціологія займається аналізом способів осмислення реальності та їхніх зв'язків з умовами життєдіяльності людей. Філософія вивчає об'єкти й суб'єкти мислення та їхню взаємодію. Психологія розглядає мислення з погляду діяльності суб'єкта. У біології вивчаються функції людського мозку та процеси, що відбуваються в ньому.

Мислення – це процес опосередкованого та узагальненого пізнання навколишнього світу. Мислення розширює межі пізнання, дає можливість вийти за кордони безпосереднього досвіду відчуттів та сприйняття, дає можливість знати та судити про те, що людина безпосередньо не спостерігає, не сприймає. Мислення переробляє інформацію, що міститься у відчуттях та сприйнятті, а результати розумової роботи перевіряються та застосовуються на практиці [35].

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

- 1) вивчення процесів, що відбуваються в психіці та їхнього перебігу, що базується на біологічних, нейрофізіологічних принципах;
- 2) приділяється увага соціологічним та гуманітарним принципам розуміння психіки людини [5].

Одним із видів мислення є критичне мислення. Незважаючи на те що термін «критичне мислення» не використовувався до ХХ століття, побічно ця

категорія з'явилася значно раніше. Основу розуміння критичного мислення, як категорії, дало вивчення поняття «мислення». Спочатку «мислення» розглядалося, як філософська категорія.

Перше історично відоме звернення до категорії «мислення» зустрічається у V ст. до н.е. у філософських поглядах глави Елейської школи Парменіда. У своїй поемі «Про природу», що є квінтесенцією його філософських поглядів, він висунув «перший закон мислення, що пізнає», суть якого полягала в забороні протиріч і недопущенні існування протилежностей [42].

Значний внесок у філософський розвиток розуміння мислення зробили софісти у V ст. до н.е. Бути мудрим у софістів, значить, вміти вільно мислити, що збігається з умінням висловлювати думки у вільній та грамотній мові [35]. Сократ, будучи затятим противником філософії софістів, ставив у центр людини, її сутність та внутрішні протиріччя. Поділяючи їхню думку про те, що мислення є вільним актом пізнання, на відміну від софістів, він розглядав мислення, як спосіб пізнання буття. В основі філософії Сократа лежала незламна віра, що мислення, кероване законом причиновості, може поринути в глибокі прірви буття і це мислення як може пізнати буття, так і виправити його [42].

Пізніше традиції розвитку критичного мислення були продовжені та розвинені у діалогах Платоном. Основу філософії мислителя становило положення про те, що істина має об'єктивний, необхідний та загальний характер. Платон заявив про мислення, як активний та самостійний вид діяльності людини, за результати якого вона несе відповідальність, і ці положення є обов'язковою умовою критичного мислення. Значний внесок у розвиток вчення про критичне мислення зробив Аристотель. Згідно з Аристотелем розум не залежить від тіла; будучи вічним і незмінним, він один здатний до розуміння вічного буття і становить сутність вищої з аристотелівських форм [5].

Найбільш яскравим представником Нового часу став Ф. Бекон, на думку якого, розум – це необхідний елемент пізнання, сила якого і виявляє себе в здібності такої організації спостереження та експерименту, яка дозволяє почути голос самої природи і витлумачити сказане нею правильним чином. Заснувавши свою філософію на понятті досвіду, витлумачивши чуттєвість як єдине джерело всіх наших знань, він став основоположником емпіризму [35].

Прихильником емпіризму був і Т. Гоббс, який розробив старанно продуману теорію пізнання й намагався пояснити з погляду емпіризму дійсний світ: природу, людини і суспільство. Він вважав, що особливу форму буття мислення у науці становлять три операції – визначення, висновок (силогізм) і доказ. Т. Гоббс запропонував методи пізнання – аналітичний і синтетичний.

Ідеї вчених та мислителів ХІХ століття дозволили розкрити поняття критичного мислення через призму метафізики. Так І. Кант стверджував, що перш ніж за допомогою мислення досліджувати якийсь предмет, слід спочатку вивчити саму «зброю» пізнання. Прагнучи подолати протиріччя між буттям та мисленням, І. Кант дав початковий напрямок всієї теорії критичного мислення, і хоча у ХХ ст. вона набула дещо іншого вигляду, але загальні її риси з'явилися саме завдяки його критичній філософії [7].

Коріння критичної педагогіки сягає марксистського і фрейдистського аналізу сучасного суспільства, а потім – Франкфуртської школи критичного суспільствознавства. Як результат цього руху, в 70-х роках ХХ століття західна система освіти набула нової освітньої парадигми. На сучасному етапі ця парадигма знайшла свій відбиток у нашій країні в системі сучасної освіти.

Таким чином, поняття «критичне мислення» має філософське коріння обґрунтування, і як показує теоретичний аналіз, у різні етапи розвитку педагогічної думки розглядається з нових позицій. Унаслідок цього виникає потреба вивчення феномену «критичного мислення» як з позиції

філософського аспекту, так і як проблему психолого-педагогічного дослідження.

Американський дослідник С. Хейл зазначив, що кількість визначень критичного мислення приблизно дорівнює кількості робіт, написаних на цю тему. Одна з перших спроб витлумачити поняття «критичне мислення» належить Дж. Дьюї. Незважаючи на те, що автор не вводить саме поняття, його ідею про рефлексивне мислення зараз ототожнюють із критичним мисленням. В основі рефлексивної мисленнєвої діяльності, на думку автора, лежать дві складові:

- 1) стан деякого коливання, сумніву у вирішенні проблеми;
- 2) процес пошуку фактів, що підтверджують або спростовують якусь ідею[14].

Відповідно до Дж. Дьюї, рефлексивне мислення – це активний, наполегливий і уважний розгляд будь-якої думки чи передбачуваної форми знання [14].

Термін «критичне мислення» був одним із ключових у філософії К. Поппера. Згідно із його теорією, кожен живий організм діє як вирішувач проблем. Водночас дані з навколишнього світу використовуються для підтвердження або спростування гіпотез, які живий організм задає. Будь-яке знання, згідно з К. Поппером, є людським знанням. Це знання завжди змішане з нашими помилками, упередженнями, мріями та надіями. Єдине, що може робити людина – це шукати істину шляхом пошуку та усунення помилок. Пошук та усунення помилок відбувається за допомогою критики теорій та припущень. Людина може критикувати власні ідеї чи ідеї інших людей. У будь-якому випадку, вихідною умовою пошуку істини є формулювання гіпотез та теорій у формі доступної для критики [42].

Канадський учений Х. Джонсон стверджував, що критичне мислення – це особливий вид розумової діяльності, який дозволяє людині винести раціональне судження за запропонованою йому точкою зору або моделлю

поведінки [33, с. 3].

Дж. Браус і Д. Вуд визначають критичне мислення, як розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і що робити[6, с. 4].

На відміну від Х. Джонсона, К. Мередіт, Дж. Стіл, Ч. Темпл характеризують це поняття ширше. Вони пропонують думку, що критичне мислення працює на багатьох рівнях, не задовольняється фактами, а розкриває причини і наслідки цих фактів. Автори порівнюють критичне мислення з «ввічливим скептицизмом», яке ставить під сумнів факти в загальноприйнятих істинах. З цих позицій критичне мислення означає вироблення погляду з питання і здатність відстояти цю думку логічними доводами. Також критичне мислення передбачає увагу до аргументів опонента та їх логічне осмислення. І, нарешті, автори роблять висновок, що критичне мислення не є окремим навиком чи вмінням, а поєднанням багатьох умінь [39].

Річард Пауль, один з провідних фахівців США в галузі теорії та практики критичного мислення, вважає, що поняття критичного мислення може бути визначено різними шляхами, що не суперечать один одному. Маючи це на увазі, він пропонує таку робочу версію: критичне мислення – мислення про мислення, коли людина розмірковує з метою покращити своє мислення [46, с. 25].

Н. Браун визначає критичне мислення, як особливий вид мислення, що має на меті оцінку ідей. Якщо визначити його вужче, то воно пов'язане із перевіркою точності тверджень і обґрунтованістю міркувань. Він вважає, що специфіка критичного мислення значною мірою визначається його позицією, яка пояснюється в наступному:

- знання сукупності взаємопов'язаних критичних питань;
- здатність запитувати та оперативно відповідати на критичні питання;
- бажання активно використовувати критичні питання [44, с. 544-545].

Д. Клустер стверджує, що критичне мислення – це мислення інформативне. Воно починається з постановки питання, прагне переконливої аргументації та має соціальний характер. Якщо завдання будується на принципах критичного мислення, людина формує свої ідеї, оцінки, переконання. Отже, воно має індивідуальний характер, є мисленням самостійним [20, с. 3]. Згідно з його уявленням, є чотири аспекти, що відрізняють критичне мислення від інших розумових процесів:

- 1) критичне мислення є самостійним мисленням;
- 2) інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання створює мотивування, без якого людина не може мислити критично;
- 3) критичне мислення починається з постановки питань та з'ясування проблем, які потрібно вирішити. Критичне мислення прагне переконливої аргументації.
- 4) критичне мислення є мисленням соціальних процесів [20, с. 4].

На думку Г. Ліндсей, критичне мислення – це вміле, відповідальне мислення, що дозволяє людині сформулювати надійні ймовірні судження, оскільки воно ґрунтується на критеріях та є самокоректованим. Він виділяє шість ключових елементів критичного мислення [32]:

- 1) уміння мислити, тобто застосування певних прийомів обробки інформації;
- 2) відповідальність, містить у собі обов'язок надавати слухачам докази та приклади;
- 3) формування власних суджень передбачає не репродуктивне, а творче мислення;
- 4) критерії, на які спирається критично мисляча людина (правила, вимоги, умови, методи тощо);
- 5) самокорекція передбачає використання критичного мислення, як методу, зверненого на власні судження з метою їх виправлення;

б) застосування загальних критеріїв має враховувати певний контекст.

Е. Бінкер, К. Едамсон, Е. Мартіні та Р. Пол виділили такі показники критичного мислення: афективні, макрокогнітивні, мікрокогнітивні (рис. 1.1) [47].

Д. Джонсон визначив критичне мислення, як особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести здорове судження про запропоновану їй точку зору або модель поведінки [10].

Афективні	Макрокогнітивні	Мікрокогнітивні
<ul style="list-style-type: none"> <li>• нетрадиційність мислення;</li> <li>• наполегливість у знаннях;</li> <li>• об'єктивне судження;</li> <li>• принцип взаємодії емоцій та переконань;</li> <li>• утримання від необдуманих рішень;</li> <li>• рішучість мислення;</li> <li>• рішучість мислення;</li> <li>• рішучість у міркуваннях;</li> <li>• старанність у вирішенні інтелектуальних завдань.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вміння робити висновки;</li> <li>• співвіднесення аналогічних ситуацій;</li> <li>• аналіз ситуацій із різних сторін, висування гіпотез;</li> <li>• ясність положень, висновків, переконань, що висловлюються;</li> <li>• чіткість викладу своїх думок;</li> <li>• вироблення критеріїв;</li> <li>• надійність інформації;</li> <li>• вироблення конкретних рішень;</li> <li>• аналітичний підхід до читання;</li> <li>• виділення міжпредметних зв'язків;</li> <li>• уміння вести діалог.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• порівняння абстрактних понять дійсності;</li> <li>• конкретність у висловлюваннях;</li> <li>• критика висловлювань;</li> <li>• самоаналіз висновків;</li> <li>• вміння вичленувати необхідну інформацію;</li> <li>• умовиводи.</li> </ul>

**Рис. 1.1. Показники критичного мислення (за Е. Бінкер, К. Едамсон, Е. Мартіні та Р. Пол)**

Педагог Е. Глассер розробив програму критичного мислення, що включає тести на перевірку умінь розмірковувати, робити висновки, розпізнавати припущення, оцінювати висновок та силу доказів. Критичне мислення, на його думку – це обґрунтованість суджень, утвердження дій та здатність оцінити рівень їхньої обґрунтованості, знайти свого роду кордон застосування [3].

Д. Халперн визначає критичне мислення так: спрямоване мислення, яке відрізняється виваженістю, логічністю та цілеспрямованістю, його відрізняє використання таких когнітивних навичок та стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату [45].

Психологи К. Уейд і К. Тавріс розуміють критичне мислення, як уміння оцінювати різного роду твердження і робити об'єктивні судження на основі добре зібраних доказів, тобто дійти об'єктивної істини. Необхідність критичного мислення виявляється у перевірці висловлених судженнях [41].

У структурі критичного мислення можна виділити 3 головних компоненти:

- мотиваційний;
- діяльнісний;
- рефлексивний.

Як і будь-яка інша діяльність, пізнавальна характеризується наявністю потреб, мотивів та стимулів. Від того, наскільки позитивними вони будуть залежати рівень ефективності тієї чи іншої діяльності. Тому важливо враховувати специфіку мотивації учнів з організацією розвитку критичного мислення.

Діяльнісний компонент включає в себе розумові операції, а саме: здатність до логічних висновків, встановлення асоціативних зв'язків, якими має опанувати дитина молодшого шкільного віку. За наявністю та рівнем сформованості їх можна виявити рівень розвитку критичного мислення. Рефлексивний компонент передбачає формування таких умінь як уміння



об'єктивно оцінювати процес та результат своєї діяльності, навчальний матеріал [36].

Критичне мислення передбачає оцінювання, яке може і має бути конструктивним вираженням позитивного та негативного ставлення. Думаючи критично, ми оцінюємо як результат, так і сам розумовий процес – хід міркувань, які привели до нових висновків. Критичне мислення спрямоване на отримання результату, тому його іноді називають спрямованим. Рефлексія – невід'ємна частина критичного мислення. У процесі рефлексії інформація стає присвоєною, тобто перетворюється на власне знання. Це підтверджує Р. Пол, який дає таке визначення поняття критичного мислення – це міркування мислення, коли людина міркує з метою поліпшити своє мислення.

П'ять елементів критичного мислення розглядав С. Брукфілд:

- 1) ідентифікація та перевірка припущень;
- 2) дослідження умов, обставин, контексту;
- 3) дослідження та моделювання альтернатив;
- 4) пошук та перевірка способів мислення;
- 5) формування рефлексивного скептицизму (сумнівів) [32].

Для опису критичного мислення С. Брукфілд запропонував виділити такі характеристики [32]:

1. Позитивна та продуктивна діяльність, яка є ядром активного ставлення до життя: критичне мислення дає змогу бути впевненим у здатності змінити світ.

2. Критичне мислення – це результат, і процес, це постійна робота з виявлення припущень. Водночас неможливо досягти останньої стадії сформованості критичного мислення.

3. Форми прояву, що змінюються залежно від умов.

4. Критичне мислення ініціюється як позитивними, так і негативними подіями, які змушують людину задуматися про причину, через яку вони

сталися, і чому їх ніхто не очікував. Найчастіше це призводить до необхідності знову переглянути зроблені раніше припущення.

5. Критичне мислення емоційне настільки, наскільки воно раціональне. Емоції займають у процесі формування критичного мислення одне із центральних місць.

Зважаючи на проаналізовані характеристики, ми можемо стверджувати, що критичне мислення включає елементи діалектичної, діалогічної, альтернативної, рефлексивної та інших видів мисленнєвої діяльності. Для того, щоб особистість стала мислячою критично, вона мусить набути певних знань і вмінь, особистісних якостей і мати готовність до критичної поведінки. Розглянемо докладніше запропоновану структуру.

Перший компонент – когнітивний. Він характеризує пізнавальні здібності школярів, такі, як сприйняття навчального матеріалу, знання предмета, знання про предмет критичного мислення. Володіння учнем цими знаннями збільшує можливість досягнення бажаного результату, тобто розвитку в школярів критичного мислення [36].

Другий, аналітичний компонент, відображає такі форми мислення, як логічність, рефлексія, перевірка точності тверджень. Логічність визначає розвиток послідовності розумового процесу, строгість доказів, що пред'являються, вміння робити узагальнюючі висновки. Вона істотно необхідна розвитку критичного мислення, оскільки будь-яку інформацію необхідно аналізувати саме з позиції логіки [5].

Рефлексія відповідає за процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних станів та актів. Рефлексію зазвичай розглядають у зв'язку зі здатністю людини до саморозвитку і самим процесом саморозвитку. Результатом рефлексії має стати вміння учнів застосовувати отримані знання як у стандартних, так і в нестандартних ситуаціях.

Оцінювання чи перевірка точності тверджень встановлює відносну чи абсолютну цінність деякого об'єкта чи проблеми. Критичне мислення без

оцінювання неможливе. Низка дослідників називає критичне мислення оціночним і виділяє оцінку, як основну ознаку критичного мислення.

Третій, особистісний компонент розкриває необхідні якості особистості, яка виявляється здатна до критичного мислення. Водночас ресурси особистості учня не розглядаються, як сукупність деяких потенційних можливостей для самореалізації в тій чи іншій діяльності [8].

Останній, діяльнісний компонент є вмінням, що сприяє розвитку критичного мислення. Уміння можуть виявлятися по-різному. Так, уміння розв'язувати проблеми, пропонувати конструктивні рішення, як правило, містить у собі вміння усунення перешкод досягнення цілей. Уміння будувати прогнози означає володіння принципами планування та прогнозування. Уміння пошуку логічних помилок передбачає володіння основними законами логіки. Необхідним умінням для розвитку критичного мислення є уміння дискутувати, вести діалог, оскільки правильні ідеї народжуються саме в дискусії [14]. Під час внутрішнього діалогу проводиться аналіз кількох способів розв'язання проблеми, за зовнішнього – осмислюється, оцінюється й береться до уваги чужа думка.

Узявши за основу аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 5; 7; 20], ми можемо виділити такі функції критичного мислення:

1. Регулятивна функція означає вміння діяти обдумано та координувати свої дії з об'єктивними зовнішніми умовами. Ця функція реалізує перехід від попереднього розв'язання задачі до остаточного розв'язання проблеми.

2. Оціночна функція є оцінкою своїх і чужих суджень і дій.

3. Функція ініціативи є необхідною під час виявлення та виправлення пізнавального протиріччя.

4. Стимульовальна функція виявляється у тому, що критичне мислення стимулює в учня потребу в отриманні нових знань, освоєнні умінь, і навіть спонукає його до висування нових гіпотез, породжує в нього інтерес до самостійних досліджень, нестандартних способів розв'язання завдань.

5. Коригувальна функція відповідає за раціональний вибір необхідного матеріалу, здійснення коректного пошуку інформації. Також учень коригує свою діяльність за допомогою вчителя. Його усвідомлене ставлення до результатів своєї минулої діяльності має породжувати стимули для майбутньої діяльності.

6. Прогнозувальна функція дає орієнтири на майбутнє, перспективи. Очевидно, що учень, здатний заздалегідь передбачати хід розв'язання завдання та прогнозувати подальший розвиток ситуації, має високий рівень критичного мислення.

7. Моделювальна функція відповідає за створення моделей дій та результатів.

Таким чином, аналізуючи критичне мислення з різних сторін, можна назвати низку його характеристик:

1) критичне мислення – це раціональне мислення, в основі якого лежить правильність суджень, їх логічність, виваженість, що зумовлено знанням логіки;

2) для критичного мислення властива рефлексивність;

3) критичне мислення носить характер оціночної, дослідницької діяльності, спрямованої на вивчення ситуації, питання, проблеми, результатом якої є висновок (гіпотеза) та його підтвердження переконливими аргументами;

4) критичне мислення передбачає відкритість (гнучкість) до навколишнього світу, сприйняття інших думок, ідей на основі нової інформації та життєвого особистого досвіду людини;

5) критичне мислення спрямоване на самостійне прийняття людиною рішення в різних ситуаціях (стандартних, нестандартних), а також пошук альтернативних рішень та їх ефективності, прогнозування кінцевого результату.

Отже, ми можемо дійти висновку, що у більшості формулювань

трактуються лише окремі грані поняття «критичне мислення». Ми можемо сказати, що критичне мислення виявляється у рефлексії, а також сприйнятті та оцінці власних та чужих суджень. З іншого боку, критичне мислення допомагає оцінити знання на достовірність, правдоподібність, на основі отриманого аналізу людина формулює власний висновок. Як результат може бути новий план вирішення проблеми, свій погляд. Рефлексія є частиною критичного мислення.

## **1.2. Критичне мислення як чинник формування особистості в умовах НУШ**

Зміни в сучасному суспільстві підвищили роль освіти в житті кожної людини. Стрімке зростання обсягу інформації вимагає від неї оволодіння певними знаннями, вміннями та навичками, орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, аналізувати і критично оцінювати проблеми та знаходити шляхи їх вирішення, знаходити та обробляти інформацію, організовувати власну діяльність та працювати в колективі. Усі ці якості допомагають успішно сформувати особистість молодшого школяра, що є головним у концепції Нової української школи [25].

Усі життєво важливі психологічні та соціальні новоутворення формуються в школі. У соціально-освітньому середовищі початкової школи діти починають засвоювати різноманіття видів та стилів діяльності, які закладають становлення всієї особистісної та пізнавальної сфери учнів.

Початкова освіта безперервно зазнає процесів модернізації. Перед школою ставляться завдання не лише навчити дитину чогось, а й сформувати особистість дитини, виявити її здібності, сформувати комунікативні особливості та здатність мислити критично. Початкова освіта є фундаментом для подальшої освіти, тому необхідно закласти знання, вміння та навички для їх подальшого успішного застосування, а щоб процес навчання став ефективнішим, необхідно приділяти значну увагу розвитку критичного

мислення. Цей вид мислення безпосередньо пов'язаний із розумовими процесами учнів.

З початком навчання дитини у школі в її житті відбуваються суттєві зміни, докорінно міняється соціальна ситуація розвитку, формується навчальна діяльність, яка є для неї провідною. Саме на основі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку. Мислення стає домінуючою функцією, починає визначати роботу всіх інших функцій свідомості – вони інтелектуалізуються та стають довільними [8].

Процес формування особистості у школі має відповідати умовам гармонійного розвитку мисленнєвої сфери дитини, а засоби та методи є тим невід'ємним способом, який найкраще здійснює сприятливий вплив на розвиток мисленнєвої діяльності, високої критичної обробки інформації, що є актуальним для цієї проблематики [1].

У контексті сучасного компетентнісного підходу стає важливим застосування терміну «критичне мислення», цей вид мислення визначається як висока здатність індивіда до здійснення саморефлексії власних дій, основних подій та протиріч, що дозволяє застосовувати оцінку та аналіз подій, їх інтерпретації, оцінюючи цю ситуацію у контексті діяльнісного та об'єктивного підходів [34].

У способах здійснення критичного мислення дитини молодшого шкільного віку важливим стає процес виконання етапності вирішенні завдань, з урахуванням активного розумового «перетравлення» та інтерпретації інформації. Наголосимо, що домінуючою особливістю критичного мислення молодших школярів є його взаємозв'язок із творчим мисленням учнів. У процесі здійснення діяльності критичне мислення та почуття людини, її прагнення натхненно виконувати завдання, вмотивованість в очікуванні результативності, взаємодоповнюють один одного і допомагають дійти правильних висновків. Безперечно, для кращої

результативності критичного мислення необхідний постійний спосіб взаємодії з потоком знань, які особистість буде сама переосмислювати, продукувати та застосовувати в практичній діяльності, вирішуючи все ширше коло представлених задач [43].

На сьогодні концепція формування критичного мислення молодших школярів розглядається ученими з двох сторін:

- концепції, у яких сам процес розумової активності пов'язаний з наслідуванням вчителя, як основного транслятора об'єктивних даних;
- концепція, в основі якої лежить взаємодія вчителя та учнів через вирішення заданих ситуації та завдань [18, с. 6].

Зазначимо, що необхідно з раннього дитинства системно створювати середовище для формування основ критичного та творчого мислення дитини. Саме розвивальне та стимулювальне предметне середовище сприятиме створенню рівноваги у формуванні двох взаємопов'язаних видів мислення та їхніх окремих операцій, створюючи основу творчої особистості з максимальною віддачею та користю для соціального її становлення на подальших етапах дорослішання розширюючись і збагачуючись [42].

Найважливішою особливістю молодшого шкільного віку є здобуття навичок поведінки у суспільстві, формування міжособистісних відносин та формування манери спілкування, пов'язаних із освоєнням нової діяльності – навчальної. У цей період для дітей характерна, з одного боку, висока вразливість, а з іншого – певний рівень стримування емоцій. У цьому віці відбувається більш активне спілкування зі своїми однолітками, формуються нові правила поведінки [30, с. 43].

У молодших школярів психологічний добробут пов'язаний зі стилями спілкування та виховання, які використовують дорослі (вчителі, батьки) та однолітки (однокласники) у взаєминах з ними.

Особливості психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку вивчалися в роботах Ж. Піаже, Е. Еріксона та інших авторів. Виходячи з

основних моментів концепції психології розвитку в теорії Ж. Піаже зазначається, що дитина та дорослий засвоюють схеми дій, що дозволяє їм вирішувати розмаїтість завдань і в цьому розмаїтті формувати уявлення про світ, створюючи найкращі ситуації для формування критичного мислення особистості

Психічний розвиток необхідно розглядати в єдності процесів розумового розвитку та розвитку особистості. З набранням чинності оновленого Державного стандарту початкової освіти постановка питання про формування структури та компонентів критичного мислення дітей молодшого шкільного віку в умовах НУШ актуалізувалася: вимоги стандарту пов'язані з формуванням якісного ставлення до результативності навчання та виховання через розвиток критичного мислення у процесі різноманітних метапредметних дій у результаті засвоєння предметів початкової школи. Ґрунтуючись на нових вимогах стандарту та враховуючи всі види діяльності учнів, виділимо основні ознаки критичного мислення молодшого школяра:

- критичне мислення дозволяє здійснити вибір між кількома гіпотезами та за рахунок цього визначити подальший напрямок думки школяра;
- воно зумовлює виникнення питань, що сприяють визначенню раціонального вибору;
- для критичного мислення характерна побудова логічних висновків та прийняття обґрунтованих рішень;
- критичне мислення характеризується оцінюванням результатів діяльності, тим, наскільки безпомилково прийняте рішення [12].

Таким чином, саме в молодшому шкільному віці формуються основні психологічні компоненти особистості, особливості пізнавальних процесів та безпосередньо досвід набуття та закріплення усіх компонентів критичного мислення.



### **1.3. Особливості розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання в НУШ**

Загальновідомим є той факт, що культура читання сучасних дітей знаходиться на дуже низькому рівні. Читання літератури, зазвичай, зводиться до отримання інформації, необхідної для успішного виконання поставлених завдань. Осмислити художню цінність твору, поміркувати над характерами героїв, відчувати красу літературного слова, усвідомити емоційне напруження твору (тобто поміркувати про прочитане) – цього, на жаль, школярі зробити не можуть.

Саме література завжди була тією складовою повноцінного емоційного, інтелектуального та морального дорослішання особистості, без якої складно уявити собі особистість, інтелігента, здатного розумітися на ситуації, виділяти справжні загальнолюдські цінності, ставити правильні життєві орієнтири. Значне місце у житті дітей займає читання літератури додатково до виконання шкільних завдань. Добре написана книга вчить жити, виховує духовність, впливає на становлення моралі дитини, нерідко спрямовуючи за шляхом творчої уяви та мрії [31]. Навчити дітей думати, виділяти головне, приймати рішення – це завдання, які можна вирішити на уроках літературного читання. Сучасні технології роботи з текстом припускають розвиток творчої та пізнавальної активності школярів, активізацію критичної оцінки прочитаного, вміння робити висновки, вдосконалювати усну та писемну мовну грамотність.

Технологія – це певна стратегія, що складається з методів навчання, послідовних дій педагогів та учнів [2]. Іншими словами, технологія включає певні умови навчання, а саме: проблемність навчання, співтворчість вчителя та учнів, а також використання різноманітних методів навчання таких, як проблемні завдання, групові методи роботи та інші.

Особливості педагогічної технології:

- головним критерієм є не обсяг отриманої інформації, а вміння працювати з цією інформацією та застосовувати її на практиці;
- уміння отримані знання конструювати у свої знання;
- уміння вести діалог, співпрацювати в класі і вміти знаходити спільні шляхи розв'язання завдань;
- уміння мислити критично, тобто об'єктивно оцінювати отриману інформацію;
- уникнення стереотипів [24].

Головним суб'єктом навчання є дитина та ставлення дорослих до неї. У зв'язку з цим пріоритетними на сьогодні є особистісно-орієнтовані технології, спрямовані на всебічний розвиток учнів, розвиток творчих можливостей. Однією з таких технологій і є технологія розвитку критичного мислення.

Виділяють такі цілі й завдання технології розвитку критичного мислення [16]:

- 1) цілі:
  - формування відкритості, гнучкості в процесі прийняття певних рішень;
  - розвиток особистісних якостей, креативність мислення, толерантність до інших, відповідальність за прийняття рішення;
  - розвиток аналітичного мислення;
- 2) завдання:
  - виділяти причинно-наслідкові зв'язки;
  - знаходження помилок у міркуваннях;
  - зробити висновок на установки, що відображаються в тексті;
  - визначати помилкові стереотипи, які можуть призвести до неправильних висновків;
  - вміти відрізнити факт, від припущення та особистої думки;
  - піддавати сумніву отриману інформацію;

- визначати головне та другорядне;
- формувати культури читання, уміння працювати із джерелами;
- стимулювати самостійну творчу діяльність.

Технологія критичного мислення – це цілий комплекс умінь і навичок, які формуються в системі та впродовж усього періоду навчання [23]. Але ці навички формуватимуться швидше, якщо під час уроків педагоги застосовуватимуть активні методи навчання, а учні будуть активними слухачами, тобто вони активно шукають нову інформацію, співвідносять те, що вже засвоїли із власним практичним досвідом. Учні мають навчитися наражати будь-яку отриману інформацію на сумніви, перевіряти її на достовірність, а завдання педагога допомагати їм у цьому. Системне застосування цієї технології допоможе сформувати в учнів особливий склад мислення та пізнавальної діяльності.

Ефективність технологій розвитку критичного мислення полягає у наступному: підвищення цілеспрямованості навчання, посилення його мотивації, інформаційної місткості змісту освіти, застосування сучасних методів навчання, активізація методів навчання, активізація темпів навчальних дій, розвиток рефлексивних навичок [24]. Вони дозволяють досягати освітніх результатів таких, як уміння працювати з інформаційним потоком у різних галузях знань, уміння висловлювати свої думки аргументовано, уміння виробляти власну думку на основі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень, здатність самостійно займатися самоосвітою, уміння співпрацювати та працювати у групі, здатність вибудовувати конструктивні взаємини з іншими учасниками навчального процесу [38, с. 107].

Систематичне застосування цих технологій дозволяє підвищити активність, самостійність та творчий потенціал учнів. Важливо те, що на уроці учні стають головними дійовими особами, відбувається процес співтворчості та співробітництва вчителя з учнями. Їх поєднує загальна мета уроку, колективний творчий пошук у вирішенні поставлених завдань. Кожна

стадія має свої конкретні цілі та завдання, а також набір властивих прийомів. На таких уроках учні самостійно формулюють цілі уроку, ставлять завдання, створюють проблемні ситуації, наближені до реального життя, що дозволяє розвивати комунікабельність, самостійність, творчість.

Уроки з використанням технології критичного мислення кардинально відрізняються від традиційних уроків. На таких уроках школярі вчаться розмірковувати, аналізувати, сперечатися, аргументувати, переконувати, доводити та систематизувати. Це дуже важливі якості, які сприяють розвитку ініціативи, самостійності, дослідницьких навичок [29].

Застосування технологій розвитку критичного мислення на уроках літературного читання дозволяє розвивати такі вміння: прислухатися до думки інших учасників процесу, висловлювати свою думку, працювати у колективі. Здібності, що розвиваються за допомогою технології критичного мислення, дозволяють школярам не лише глибоко вивчати навчальний матеріал, а й на основі сформованих компетенцій продукувати власну думку [27].

Основною метою уроків літературного читання є прищеплення учням багатств вітчизняної та світової художньої літератури, їх естетичне виховання, оцінювання літератури та відбитих у ній реалій життя, і на цій основі формування та розвиток естетичних уподобань, етичних моментів, потреб та моральної позиції. Досягнення цієї мети включає:

- осмислене читання та вивчення різних творів вітчизняної та світової літератури;
- формування у дітей знань, навичок та умінь, які забезпечують засвоєння художніх цінностей та готують їх до самостійних зустрічей з мистецтвом літератури;
- формування уявлень про літературу, як про соціокультурний феномен, який займає одне з головних місць у житті людства;
- формування емоційної культури особистості, соціального та

значущого ставлення до світу та мистецтва;

- розвиток в учнів особливих художньо-творчих здібностей: творчої уяви, образного мислення; естетичних почуттів, які необхідні людині в усіх сферах суспільного життя;

- розвиток емоційної та інтелектуальної чуйності, віддачі та рефлексії під час аналізу художнього твору, формування підвищених естетичних уподобань та потреб;

- розвиток в учнів навичок грамотного вільного володіння літературною мовою [28].

Головна мета технологій критичного мислення – розвиток інтелектуальних здібностей учнів, що дозволяють навчитися вчитися і знайти свій власний освітній шлях при вирішенні конкретних завдань. Ці технології мають наступну базову структуру, що складається з трьох стадій: виклику, осмислення змісту та рефлексії [21, с. 13].

Однією зі стратегій розвитку критичного мислення, які застосовують на уроках літературного читання є РАФТ (англ. raft – пліт). Своєрідний синтез мозкового штурму, сторителінгу, та капелюхів мислення. Вона вчить школярів розглядати тему з різних сторін та різних поглядів, сприяє розвитку навичок писемного мовлення, формує систему суджень, сприяє вмінню аналізувати, формулювати обґрунтовані висновки та оцінки. На уроці з використанням зазначеної стратегії учні займають активну позицію (ставлять цілі, вирішують завдання, відповідають за результат), а вчитель виконує роль модератора. Між учасниками освітнього процесу складаються «суб'єкт-суб'єктні» відносини, що є важливим для навчання за концепцією НУШ.

Ця стратегія передбачає створення текстів з обраної теми, які можуть бути різними за тематичним та жанровим спрямуванням. Кожна буква в назві стратегії несе певний сенс (табл. 1.1.) [40].

Спочатку дитина вибирає роль, потім вирішує кому призначатиметься її текст, визначається з форматом та темою. Нерідко частину умов вже

задано. Наприклад, тема. А вона визначає ролі. Однак ролі тут також можуть бути дуже нетиповими [16].

*Таблиця 1.1*

**Особливості стратегії РАФТ**

R – role (роль)	A – audience (аудиторія)	F – forma (формат)	T – topic (тема)
Для визначення ролі необхідно визначити, хто може розкрити цю тему	Визначення, для кого може бути написаний текст	Вибір жанру написання	Вибір теми тексту, визначення основних ідей, які будуть розкриті в ньому

Щоб урок із використанням цієї стратегії вийшов цікавим, потрібно підготуватися до його проведення заздалегідь. Вибрати тему, яка буде цікавою та зможе стимулювати фантазію дітей молодшого шкільного віку.

Багато підготувати наочні матеріали, які допоможуть краще проникнути в суть питання, відчуття оточення персонажа, сприяти його втіленню. Після цього діти визначаються з тими особами чи групами осіб, які будуть аудиторією їх повідомлень. Наприклад, герої якоїсь казки (вовк, заєць тощо). Далі потрібно заповнити комірку вибору жанру: лист, оповідання, казка, розповідь тощо. Цей момент є найскладнішим для дітей молодшого шкільного віку, оскільки у школярів ще недостатньо знань про жанрове розмаїття текстів. Тому вчитель може запропонувати свій варіант та розповісти особливості його створення.

Перед заняттям необхідно підготувати таблицю, можна просто намалювати її на дошці. Варто пам'ятати, що при обговоренні всіх елементів вчителю необхідно буде зафіксувати всі судження так, щоб їх бачили учнів

упродовж усього уроку, тому що постійно потрібно звертатися до них, обговорювати, аналізувати і, можливо, доповнювати.

Таблицю найчастіше заповнює вчитель перед усім класом, а кожна дитина записує її собі. Перед визначенням тематики оповідань, бажано розібрати особливості кожної ролі, поділитися порадами та думками, які допоможуть під час написання. Особливо, якщо урок із застосуванням РАФТ-стратегії проводиться в класі вперше. Важливо розподілити час уроку так, щоб усі твори були озвучені.

Для закріплення матеріалу може бути використане коротке фронтальне опитування. Підсумком уроку має стати обговорення виконаної роботи, аналіз результатів, виділення основних моментів оповідань. Необхідно звернути увагу на різницю у викладі тих самих фактів різними дітьми, оскільки кожна дитина має свій погляд на вирішення тієї чи іншої проблеми [13].

Використання стратегії відбувається у кілька етапів [40]:

1. Стадія виклику. На цьому етапі відбувається мотивація учнів, повідомлення загальної теми. Вони тут визначають, кому буде направлено повідомлення, його можливі форми (жанри тексту), які співвідносяться з ролями та аудиторією. Такий формат можна використовувати на уроці літературного читання.

2. Стадія осмислення. Діти намагаються більш серйозно осмислити тексти, що вийшли, співвіднести їх з персонажами, працюють з новою інформацією.

3. Стадія рефлексії передбачає аналіз, осмислення пройденого. Діти обговорюють та порівнюють раніше відомі факти та нову для них інформацію, аналізують почуте. Для досягнення кращого ефекту рекомендується використання наочного матеріалу на задану тему: фотографій, слайдів, зразків. Це сприяє закріпленню отриманих знань та формуванню обговорюваного образу.

Творчі завдання із застосування стратегії РАФТ, засновані на зразках літературних творів, дозволяють учням розсунути межі твору, привернуть їхню увагу до внутрішнього світу героїв творів, сприятимуть ретельному, глибшому та вдумливому аналізу подій та характерів, оскільки процес читання невіддільний від критичного аналізу, рефлексії – процесу набагато складнішого, ніж просте розуміння тексту. Читач виступає як особистість, що має свій світогляд і зіставляє його зі світоглядом автора, що особливо актуально під час читання художньої літератури [37].

Написання творчих робіт із застосуванням РАФТ-стратегії сприяє формуванню стійких міжпредметних зв'язків, тому що для відтворення повноцінної картини учням необхідно залучати знання з різних галузей шкільної програми. Подібні завдання не тільки стимулюють творчі здібності учнів, а й припускають появу стійкого інтересу до читання, бажання творчо інтерпретувати художній текст, що неухильно веде до підвищення загальної читацької культури та сприяє всебічному розвитку особистості молодшого школяра.

Таким чином, стратегія РАФТ сприяє більш повному зануренню учня в предметний зміст, його самореалізації, стимулює до виявлення творчості, навчає імпровізувати, аналізувати можливі дії у заданих обставинах, давати оцінку подій та особистостей.

Застосування цієї стратегії на уроках літературного читання дозволяє збагачувати мовлення учнів, що має відповідати таким критеріям літературної мови, як змістовність, логіка, точність, багатство мовних засобів, різноманітність, ясність, виразність і правильність. Її використання дозволяє підвищити інтерес до предмета, сприяє формуванню пізнавальних, регулятивних та комунікативних універсальних навчальних дій.

Цінність застосування стратегії РАФТ полягає в тому, що учень самостійно переробляє великий обсяг інформаційного матеріалу, ставить питання, відповідає на них, спростовує, якщо вважає не зовсім



переконливими, шукає аргументи, вибудовує власний погляд, який іноді може бути і неправильним [22].

Учень вибудовує свою розумову діяльність за таким алгоритмом: актуалізує мету, шукає потрібну інформацію, зіставляє її з наявними знаннями, своїм невеликим досвідом; міркує; під час обговорення проблеми зіставляє свою думку з міркуваннями інших учасників освітнього процесу; робить висновки. Унаслідок такої розумової діяльності та інформація, яка була новою, невідомою, перетворюється на власні знання.

Таким чином, систематичне застосування стратегії РАФТ на уроках літературного читання може стати одним із механізмів реалізації системно-діяльнісного підходу в навчанні та сприятиме розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

### **Висновки до розділу 1**

У контексті сучасного компетентнісного підходу стає важливим застосування терміну «критичне мислення», цей вид мислення визначається, як висока здатність індивіда до здійснення саморефлексії власних дій, основних подій та протиріч, що дозволяє застосовувати оцінку та аналіз подій, їхньої інтерпретації, оцінюючи цю ситуацію у контексті діяльнісного та об'єктивного підходів. Нинішня шкільна освіта має тенденцію ставити за мету розвиток здібностей учня самостійно здобувати знання, а також ставити собі навчальні цілі, проєктувати шляхи їхньої реалізації. Формування цих дій в учнів молодшого шкільного віку можливе завдяки застосуванню технологій розвитку критичного мислення.

У молодшому шкільному віці формуються основні психологічні компоненти особистості, особливості пізнавальних процесів та безпосередньо досвід набуття та закріплення усіх компонентів критичного мислення. У структурі критичного мислення можна виділити 3 головних компоненти: мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний.

Однією зі стратегій розвитку критичного мислення, які застосовують

на уроках літературного читання є стратегія РАФТ (Р – роль, А – аудиторія, Ф – формат, Т – тема). Використання цієї стратегії на уроках літературного читання дозволяє збагачувати мовлення учнів, що має відповідати таким критеріям літературної мови, як змістовність, логіка, точність, багатство мовних засобів, їхня різноманітність, ясність, виразність і правильність. Розвиток навичок критичного мислення за допомогою стратегії РАФТ дозволяє підвищити інтерес до предмета, сприяє формуванню пізнавальних, регулятивних та комунікативних універсальних навчальних дій. Сама ж стратегія допомагає дітям не тільки більш глибоко аналізувати інформацію, а й налаштовує їх на творче використання отриманих знань, імпровізацію, емпатію, активізує емоційний інтелект та допомагає підходити до тлумачення фактів, подій, характеристики персонажів різнобічно та творчо.

## **РОЗДІЛ 2.**

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СТРАТЕГІЇ РАФТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В НУШ**

#### **2.1. Ознаки і вияви формування та розвитку критичного мислення учнів початкових класів**

Аналіз теоретичної інформації щодо проблеми дослідження та розуміння тенденцій формування критичного мислення сучасних учнів, факторів, що впливають на нього як позитивно так і негативно, зумовив планування та проведення експериментального дослідження на базі Лосинівського ЗЗСО Лосинівської селищної ради Ніжинського району Чернігівської області. Експериментальною роботою було охоплено 30 учнів 4-А і 4-Б класу, які було розділено на експериментальну (ЕГ) і контрольну групи (КГ) по 15 осіб у кожній.

Мета констатувального етапу дослідження – визначення рівня розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку.

Для досягнення визначеної мети нами було сформульовано наступні завдання:

- 1) розробити характеристики рівнів розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку;
- 2) дібрати діагностичні методики;
- 3) провести дослідження рівня сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку;
- 4) проаналізувати підсумки проведеного діагностичного дослідження.

Нами було визначено критерії та показники сформованості критичного мислення молодших школярів (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники розвитку критичного мислення дітей  
молодшого шкільного віку**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Аналіз	Уміння здійснювати аналіз і порівняння об'єктів із виділенням істотних ознак
Інтерпретація	Уміння порівнювати і виділяти головне
Послідовність	Уміння встановлювати послідовність подій
Гнучкість, логічність	Уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки
Критичність	Уміння висувати гіпотези й доводити свою думку
Класифікація	Уміння класифікувати об'єкти

Зважаючи на критерії та показники, молодшим школярам було запропоновано виконати діагностичні завдання. Зміст перевірних робіт відповідає Державному освітньому стандарту початкової освіти та програмі з літературного читання. Максимальна кількість балів, яку можна набрати за кожен діагностичну роботу становить 11 балів. На основі розподілу балів, отриманих під час виконання діагностичної роботи, можна виділити 4 рівні розвитку критичного мислення молодших школярів (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Показники рівнів розвитку критичного мислення молодших  
школярів**

<b>Рівень</b>	<b>Показники</b>
Високий 10-11 балів	У здобувача освіти добре розвинене вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки, дитина вміє порівнювати та виділяти головне, встановлювати послідовність подій та причиново-наслідкові зв'язки, висувати гіпотези та доводити свій погляд, вміє класифікувати об'єкти.
Достатній	У здобувача освіти добре розвинене вміння здійснювати аналіз

8-9 балів	та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки, дитина вміє порівнювати та виділяти головне, встановлювати послідовність подій та причиново-наслідкові зв'язки, висувати гіпотези та доводити свою думку, вміє класифікувати об'єкти, але іноді припускається помилок.
Середній 5-7 балів	У здобувача освіти недостатньо розвинене вміння здійснювати аналіз. Порівнюючи об'єкти із виділенням істотної ознаки, дитина не завжди правильно визначає головне, встановлює послідовність подій і причиново-наслідкові зв'язки за допомогою педагога, не вміє висувати гіпотези й доводити свою думку.
Низький 0-4 бали	У здобувача освіти не розвинене вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки, дитина не вміє порівнювати та виділяти головне, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки.

Перше завдання-тест, який включав 6 завдань, що різняться за змістом, складністю й типом (Додаток А).

У діагностичній роботі використовуються чотири типи завдань:

а) завдання з вибором правильної відповіді із запропонованих (досліджуваний обирає правильну відповідь (відповіді) з низки готових, запропонованих у завданні тесту) варіантів;

б) завдання на доповнення (досліджуваний сам формулює коротку або розгорнуту відповідь, заповнює перепустки відповідними словами);

в) завдання на встановлення правильної послідовності, логічних зв'язків у низці запропонованих елементів;

г) завдання на сортування та класифікацію.

Розглянемо зміст роботи в одному із завдань. Наприклад, у завданні, спрямованому на вміння доводити свою думку (завдання № 3), учням

пропонується вибрати правильний варіант відповіді та продовжити фразу.

1) Місяць весни – це \_\_\_\_\_ (вересень, липень, грудень, квітень).  
Він вважається весняним місяцем, бо \_\_\_\_\_.

2) у пустелі живе \_\_\_\_\_ (ведмідь, олень, вовк, верблюд, тюлень). Він може там жити, бо \_\_\_\_\_.

У цьому завданні учням необхідно навести ланцюжок міркувань, які пояснюють причини запропонованих явищ. Таким чином, діагностична робота № 1 дасть змогу визначити рівень критичного мислення молодших школярів на матеріалі, не пов'язаному з літературним читанням.

Далі молодшим школярам було запропоновано діагностичну роботу № 2 на матеріалі казки Г. К. Андерсена «Русалонька». Діагностична робота складається із 6 завдань. На кожне вміння, що розглядається, по 1 завданню. Досліджуваним був запропонований фрагмент тексту казки «Русалонька», яку їм необхідно було прочитати та виконати низку завдань.

Структуру діагностичної роботи № 2 представлено в додатку Б. Наприклад, для діагностики вміння встановлювати послідовність подій у казці, було запропоновано завдання пронумерувати картинки цифрами, тобто скласти малюнковий план. А для діагностики вміння доводити свою думку було запропоновано завдання: «Доведи, що головна героїня казки позитивний персонаж». З тексту казки дитина мала вибрати факти, що підтверджують цю тезу. Структура діагностичної роботи № 2 дає можливість визначити загальний рівень розвитку критичного мислення учнів уже на літературному матеріалі.

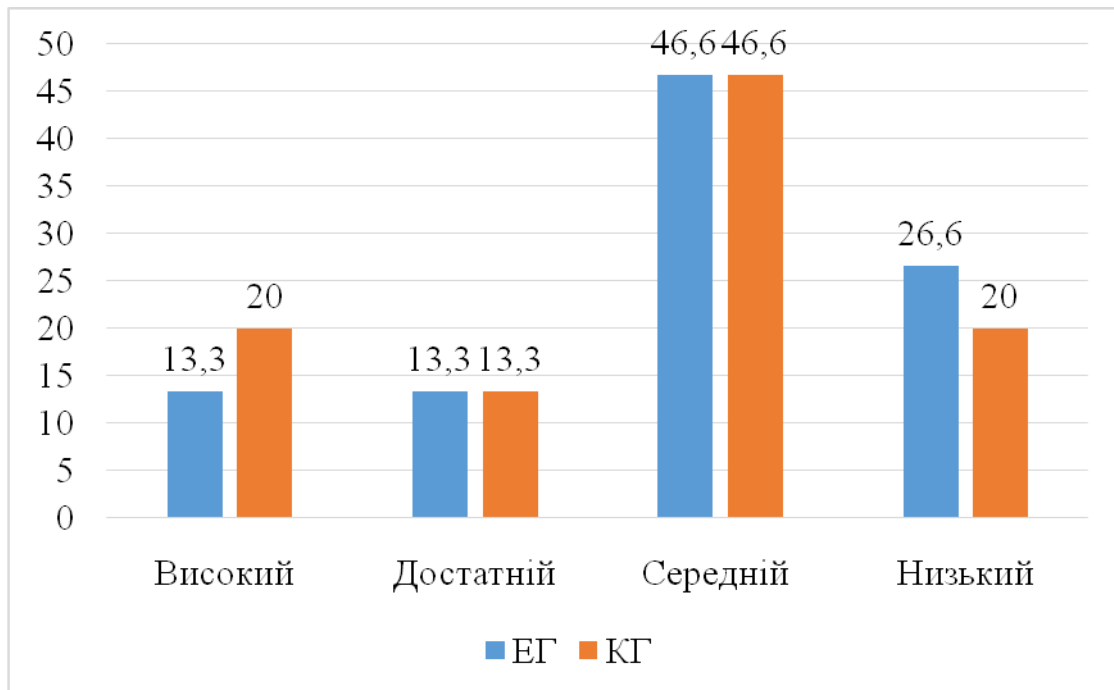
Уся діагностична робота проводилася у письмовій формі кожним учнем індивідуально. Учням було видано бланки із завданням, у яких необхідно було записувати відповіді. Час виконання – 40 хвилин. Додаткові матеріали та обладнання не використовувалися.

Розглянемо результати констатувального етапу дослідження. Результати діагностичної роботи показали, що найкраще учні 4 класу як КГ,

так і ЕГ впоралися із завданням на вміння здійснювати класифікацію (розділити слова на дві групи за загальною ознакою). З логічною операцією синтезу і вмінням встановлювати послідовність подій учні мають труднощі. Замість узагальнити всі ці слова одним, учні продовжували ряд, перераховуючи подібними словами. Наприклад, були написані слова «лютий, березень, квітень, вересень, жовтень», а досліджувані дописували «листопад» або «грудень».

Завдання на аналіз об'єктів (виділення елементів предмета) чітко виконали 13,3% (2 дітей) в ЕГ та 20% (3 дітей) у КГ. Більшість дітей зробили помилку у цьому завданні, лише в одному рядку, де пропонувалися прикметники – визначальні якості. 20% (3 учнів) в ЕГ і стільки ж у КГ із цим завданням не впоралися. Правильно встановили послідовність подій 40% (6 дітей) в ЕГ та 33,3% (5 дітей) у КГ. Найскладніше виявилось довести свій вибір. Із цим завданням безпомилково впоралися 26,6% (4 дітей) в ЕГ та 20% (3 дітей) у КГ.

Таким чином, аналіз результатів першої діагностичної методики дає змогу стверджувати, що 13,3% (2 учні) ЕГ та 20% (3 учні) КГ мають високий рівень сформованості критичного мислення; 13,3% (2 учні) ЕГ та 13,3% (2 учні) мають достатній рівень сформованості критичного мислення; 46,6% (7 учнів) в ЕГ і стільки ж учнів у КГ мають середній рівень; 26,6% (4 дітей) в ЕГ та 20% (3 дітей) у КГ мають низький рівень розвитку критичного мислення. Більш наочно результати першої діагностики представлено на рисунку 2.1.



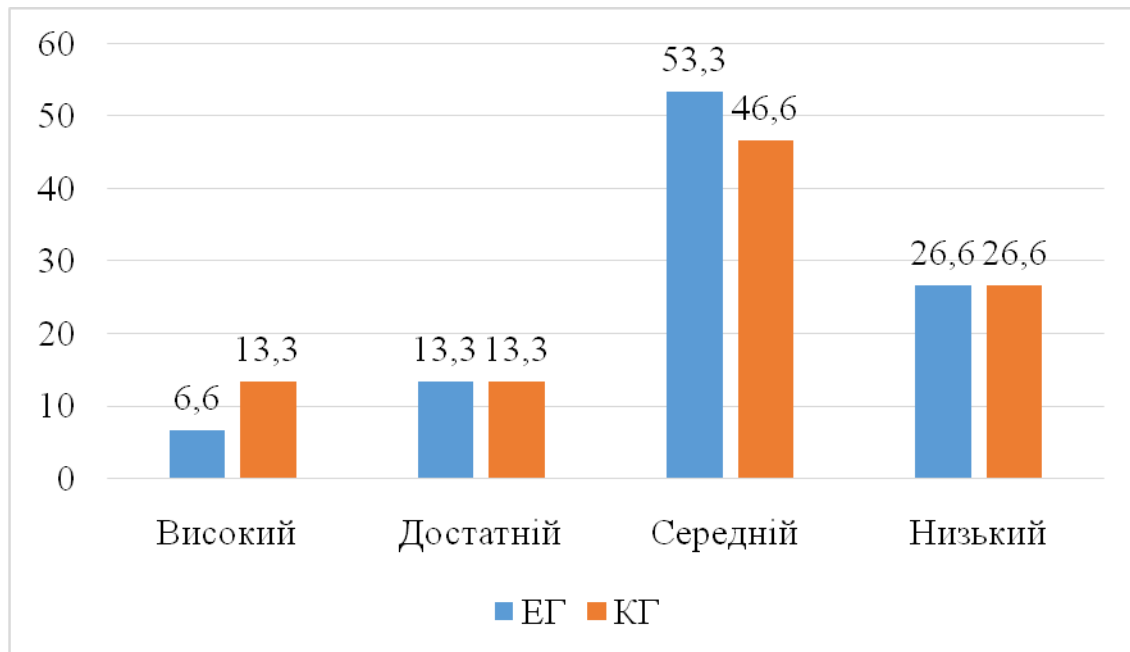
**Рис. 2.1. Результати діагностики сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (на побутовому матеріалі), у %**

Таким чином, за результатами першої діагностики ми визначили, що учні обох груп перебувають на середньому рівні сформованості критичного мислення.

Аналіз виконання учнями діагностичної роботи № 2 показав результати відмінні від тих, які отримані у процесі виконанні діагностичної роботи № 1. Кількісні результати дозволили зробити висновок, що учні 4 класу KG та EG за цією роботою продемонстрували нижчі показники (рис. 2.2).

Таким чином, аналіз результатів другої діагностичної методики дає можливість стверджувати, що 6,6% (1 учень) в EG та 13,3% (2 учні) у KG мають високий рівень сформованості критичного мислення; 13,3% (2 учні) EG та 13,3% (2 учні) KG мають достатній рівень сформованості критичного мислення; 53,3% (8 учнів) EG і 46,6% (7 учнів) KG мають середній рівень; 26,6% (4 дітей) EG та стільки ж KG мають низький рівень розвитку критичного мислення.





**Рис. 2.2. Результати діагностики сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (на матеріалі казки) у %**

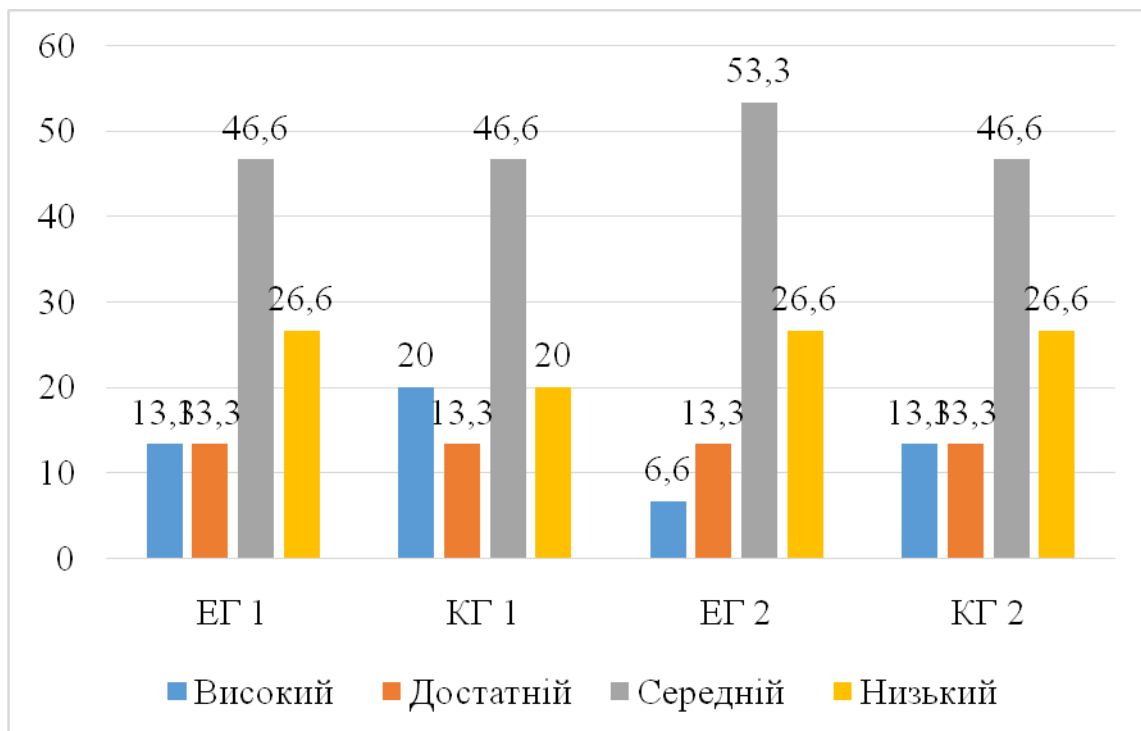
За результати перевірки, найкраще сформованим виявилось вміння здійснювати класифікацію. Із цим завданням упоралися 66,6% (10 учнів) EG та 60% (9 учнів) KG. Із завданням на встановлення послідовності подій впоралися 53,3% (8 учнів) EG та стільки ж учнів KG. Із завданням, спрямованим на вміння доводити свою думку впоралися 33,3% (5 учнів) EG та 26,6% (4 учні) KG.

Лише 26,6% (4 учні) EG та 20% (3 учні) KG безпомилково впоралися із завданням здійснення логічної операції синтезу. Уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки та вміння здійснювати аналіз сформовані у 20% (3 учнів) EG та у 26,6% (4 учні) KG.

Таким чином, під час роботи з матеріалом чарівної казки більша частина учнів продемонструвала середній рівень розвитку критичного мислення. Під час порівняння результатів виконання діагностичної роботи № 1 і № 2 одними й тими самими дітьми, виявлено деякі відмінності.

Кількісні дані показують, що під час роботи з побутовим матеріалом учні демонструють кращі показники сформованості критичного мислення, а

в процесі роботи з текстом чарівної казки в деяких учнів зафіксовано зміни розвитку критичного мислення (рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Порівняння рівня сформованості критичного мислення у молодших школярів на побутовому матеріалі та матеріалі чарівної казки**

У наслідок зіставлення двох діагностичних робіт № 1 та № 2, у досліджуваних учнів 4 класів КГ та ЕГ, було виявлено, що результат виконання першої діагностичної роботи (на матеріалі, не пов'язаному з літературним читанням) вище, ніж результат виконання другої діагностичної роботи (на матеріалі чарівної казки).

Таким чином, діагностична робота на констатувальному етапі дослідження показала, що під час роботи з літературним матеріалом у молодших школярів недостатньо сформоване критичне мислення. Найменш сформованими є вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів, вміння порівнювати та виділяти головне, вміння висувати гіпотези та доводити свою думку, вміння здійснювати класифікацію. Тому на уроках літературного читання необхідно проводити цілеспрямовану, систематичну роботу,

спрямовану на розвиток критичного мислення молодших школярів. На основі отриманих результатів нами розроблено комплекс уроків із дисципліни «Літературне читання» із застосуванням стратегії РАФТ.

## **2.2. Методика розвитку критичного мислення за допомогою РАФТ на уроках літературного читання в НУШ**

На підставі проведеного експериментального дослідження ми розробили комплекс уроків із дисципліни «Літературне читання» із застосуванням стратегії РАФТ для розвитку критичного мислення учнів 4 класу.

Мета формувального етапу дослідження – провести системну роботу з дітьми молодшого шкільного віку з метою розвитку критичного мислення на уроках літературного читання засобами стратегії РАФТ.

Поставлена мета вимагає вирішення наступних завдань:

- 1) ознайомити дітей з особливостями стратегії РАФТ;
- 2) розробити систему уроків із літературного читання із застосуванням стратегії РАФТ для розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку;
- 3) учити дітей опрацьовувати інформацію: аналізувати, систематизувати, узагальнювати, виділяти головне;
- 4) розвивати вміння:
  - зв'язати свої дії з метою, знаходити та виправляти помилки;
  - визначати причини явищ, подій;
  - вичитувати інформацію, подану у явному та не явному вигляді;
  - самостійно припускати, яка інформація потрібна для розв'язання поставленого завдання;
- 5) учити молодших школярів використовувати критичне мислення для розв'язання поставленого завдання.

У формувальному етапі експерименту брали участь діти експериментальної групи.

Очікувані результати застосування стратегії РАФТ для розвитку критичного мислення учнів початкової школи:

- розвиток критичного мислення учнів;
- підвищення рівня знань;
- формування базових ключових компетентностей.

Робота проводилася відповідно до загальних принципів навчання:

1) принцип єдності діагностики та реалізації програми. Виконується у двох аспектах: початку роботи передував етап комплексного діагностичного обстеження, що дає змогу виявити рівень сформованості критичного мислення;

2) принцип свідомості та активності, заснований на усвідомленому включенні дітей у розвиваючу діяльність, самостійний пошук ними виразних засобів, прагнення до творчого самовираження;

3) принцип наочності, який отримує особливу значущість у початковій школі. Цей принцип дозволяє формувати в дитини емоційно-чуттєве ставлення до казкового та реального.

4) принцип доступності, який спирається на психологічні особливості дітей. Під час організації уроків літературного читання було враховано вікові та індивідуальні особливості учнів;

5) принцип системного підходу, який забезпечує систематичне застосування стратегії РАФТ упродовж певного проміжку часу.

У процесі навчання дітей молодого шкільного віку ми враховували педагогічні умови, виконання яких сприяє розвитку критичного мислення:

1. Важливість надання учням часу та можливості набуття досвіду критичного мислення.

2. Необхідність надавати учням можливості міркувати.

3. Важливість прийняття різних думок та ідей.

4. Доцільність підтримання активності учнів у процесі навчання.

5. Важливість постійної демонстрації віри в те, що кожен учень здатний на критичні судження.

6. Необхідність оцінювання виявів критичного мислення.

Враховуючи вищесказане, учні мають:

- розвивати в собі впевненість і розуміння цінності своїх ідей та думок;
- брати активну участь у навчальному процесі;
- вислуховувати з повагою різні думки однокласників;
- бути готовим до формулювання своїх суджень.

Уроки літературного читання у 4 класі були побудовані за допомогою стратегії РАФТ, що передбачає трифазну структуру уроку (стадія виклику, стадія осмислення, стадія рефлексії). На кожній стадії (етапі) уроку використовуються певні методичні прийоми, які підвищують ефективність уроку, роблять його цікавим, підвищують пізнавальну активність учнів.

Стадія виклику передбачає, що урок почнеться з позитивного емоційного настрою на роботу. На цій стадії ми створювали проблемну ситуацію, яка допомагала перейти до теми уроку.

Стадія осмислення. Основна стадія під час уроків літературного читання в 4 класі. На цій стадії було використано такий прийом, як «читання із зупинками». Учитель заздалегідь розбиває текст на смислові уривки. Важливо, щоб кожен уривок був логічно закінченим, давав простір для уяви: «А що буде далі?».

Зупинки – це своєрідні штори: по один бік знаходиться вже відома інформація, а по інший – абсолютно невідома інформація, яка здатна вплинути на оцінювання подій. Цей прийом вимагає не лише серйозного коригування власного розуміння, а іноді, навіть відмову від колишньої позиції. Суть цього прийому в тому, щоб спонукати учнів розмірковувати, фантазувати, висловлювати свою думку, свої припущення.

Мета будь-якого уроку літературного читання – навчити дітей

вдумливо працювати з текстом, мислити критично. Тому використання під час уроку такого виду роботи, як вибіркоче читання, це різновид швидкого читання, у якому читаються вибірково певні розділи тексту. У цьому випадку читач, ніби бачить усе і нічого водночас не пропускає, але фіксує увагу тільки на тих аспектах, які йому необхідні. Цей прийом розвиває швидкість читання, сприяє кращому засвоєнню тексту та добре підходить до застосування стратегії РАФТ.

Також на уроках нами були використані різні методи роботи з текстом. Наприклад, на слайдах презентації були ілюстрації до казок та відеофрагменти з мультфільмів, учні знаходили в тексті відповідний уривок та зачитували його вголос із метою визначення ролі та аудиторії.

Завершальна стадія рефлексії завершує урок. На цій стадії нами використовувалися такі прийоми, як самооцінювання, «Сінквейн», «Ромашка Блума». Ці прийоми допомагають учням осмислити свою діяльність на уроці, зробити висновки, оцінити себе та товаришів.

Усім дітям складно проводити рефлексію, це зумовлено як віковими, так і індивідуальними особливостями дітей молодшого шкільного віку. Також складно організувати процес слухання учасниками один одного під час рефлексії.

За підручником із «Літературного читання» О. Савченко, ми провели систему уроків із застосуванням стратегії РАФТ для розвитку критичного мислення за наступними темами:

- Езоп «Двоє приятелів і ведмідь»;
- Л. Глібов «Зозуля і півень»;
- О. Пчілка «Котова наука»;
- Н. Шейко-Медведева «Лисиця, що впала з неба»;
- Г. К. Андерсен «Гидке каченя»;
- Дж. Родарі «Дорога, що нікуди не вела»;
- В. Нестайко «Шура і Шурко».

З першого уроку нам вдалося зацікавити учнів. Інтерес не зникав протягом усіх уроків. Необхідно відмітити, що кількісний склад учасників був завжди стабільний.

На різних етапах проведення уроку ми зіткнулися з низкою проблем, які вирішували поступово. Складним моментом виявилось виконання нових завдань у межах використання стратегії РАФТ. Деякі учні не серйозно ставилися до участі в роботі, тому неодноразово під час уроку виникали проблеми порушення дисципліни.

Під час виконання завдання у групах виникали труднощі. Це стало наслідком того, що учні до цього частіше працювали фронтально чи індивідуально, але робота в парах пройшла успішно.

Діти активно включались до виконання завдань. Але вже трохи пізніше на уроках учні вносили свої пропозиції у хід роботи та виконання завдань, шукали прийнятні для себе способи розв'язання поставлених завдань, ділилися ними з однокласниками.

Наведемо зразок фрагментів уроків, де застосовували стратегію РАФТ. На перших уроках, ми пояснили учням особливості роботи за цією стратегією, спочатку представили заповнену таблицю, учням треба було лише написати листа, а потім із кожним уроком ми завдання ускладнювали: діти вчилися визначати роль, аудиторію, тему і формат. Оскільки формат дітям молодшого шкільного віку ще досить складно визначати, то вчили дітей його визначати вже тоді, коли діти добре зрозуміли суть стратегії РАФТ.

За Езопом «Двоє приятелів і ведмідь» ми представили учням уже заповнену таблицю (табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Використання стратегії РАФТ за Езопом «Двоє приятелів і ведмідь»**

Роль	Аудиторія	Формат	Тема
Хто?	Кому?	У якій формі?	Що можете сказати?

Перший приятель	для учнів класу	лист	Допомога другові в біді
Другий приятель			

Ми визначили, що роль займає перший і другий приятель, аудиторія – учні класу. Звернення учні мають писати у формі листа на тему «Допомога другові в біді».

За байкою Олени Пчілки «Котова наука» ми ускладнили для дітей завдання. Тема і формат були вже записані, а роль та аудиторію учні мали обрати самі (табл. 2.4).

Зразки конспектів уроків із застосуванням технології розвитку критичного мислення РАФТ подано в додатку В, Г, Д.

*Таблиця 2.4*

**Використання стратегії РАФТ за байкою О. Пчілки «Котова наука»**

Роль	Аудиторія	Формат	Тема
Хто?	Кому?	У якій формі?	Що можете сказати?
Мурко	Петрусь	побажання	Лінощі

Таким чином, з кожним уроком ми ускладнювали для учнів завдання, їм було дуже цікаво працювати за цією стратегією, діти вчилися працювати з інформацією, інтерпретувати текст, самостійно працювати, виробляти власний контекст, критично перевіряти отриману інформацію.

Також разом з учнями ми створили лепбук, поєднавши його із стратегією РАФТ. Це саморобна інтерактивна папка з кишеньками, дверцятами, віконцями, вкладками та рухомими деталями, в якій знаходиться інформація у вигляді малюнків, невеликих текстів, у будь-якій формі за якоюсь темою. У процесі створення такої папки можна закріпити та систематизувати вивчений матеріал, а її розгляд дозволить швидко освіжити



в пам'яті вивчене.

Лепбук є одним із засобів, які використовує вчитель для самостійної дослідницької роботи, також його можна використовувати для представлення підсумків проектної діяльності. Лепбук дає змогу формувати в дітей вміння знаходити потрібну інформацію і є чудовим допоміжним засобом застосування РАФТ стратегії для розвитку критичного мислення. З його допомогою діти краще орієнтуються у визначенні ролі, аудиторії, формату написання та теми.

Іноді ми давали учням домашнє завдання вигадати якусь історію за прочитаним, а потім розбирали чинсь історію на уроці із застосуванням стратегії РАФТ. Наприклад, за байкою Езопа «Двоє приятелів і ведмідь» ми розібрали історію одного з учнів. Він склав її про двох друзів, які йшли вулицею і на їх напав пес. Один із хлопчиків втік, покинувши свого друга в біді. Тож разом з учнями ми визначили тему, роль та аудиторію і написали лист хлопчику, який втік. Такий спосіб сприяв ще кращому розумінню учнями особливостей застосування стратегії РАФТ, підвищенню інтересу до навчання, розвитку самостійності. Але деякі учні мали труднощі під час складання історій, це пов'язано з тим, що дітям ще складно самостійно вигадати історію, оскільки мають збіднений словниковий запас, вузький кругозір, слабо розвинену фантазію.

Загалом, уроки пройшли досить успішно. Учні отримали можливість розкрити себе, показати свої знання, творчі здібності, вміння. Дізналися нові способи роботи з інформацією.

### **2.3. Мета та зміст педагогічного експерименту, аналіз отриманих даних**

Для перевірки результатів ефективності застосування стратегії РАФТ на уроках літературного читання з метою розвитку критичного мислення

було використано ті ж самі завдання, що були на констатувальному етапі дослідження.

Метою контрольного етапу експериментальної роботи є дослідження змін рівнів сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку після застосування стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

Для досягнення визначеної мети ми поставили перед собою наступні завдання:

- 1) провести повторне діагностичне дослідження з дітьми молодшого шкільного віку;
- 2) проаналізувати підсумки проведення повторного діагностичного дослідження;
- 3) порівняти та визначити динаміку зміни рівнів сформованості критичного мислення.

У дослідженні брали участь учні як КГ, так і ЕГ. Для діагностики рівня сформованості критичного мислення на контрольному етапі дослідження було застосовано завдання, які є подібними до завдань із констатувального етапу дослідження (додаток Е).

Завдання на аналіз об'єктів (виділення елементів предмета) чітко виконали 26,6% (4 дітей) ЕГ та 20% (3 дітей) КГ. Більшість дітей зробили помилку у цьому завданні, лише в одному рядку, де пропонувалися прикметники визначальні якості. 6,6% (1учень) ЕГ і 20% (3 учні) КГ із цим завданням не впоралися. Правильно встановили послідовність подій 60% (9 дітей) ЕГ та 33,3% (5 дітей) КГ. Найскладніше виявилось довести свій вибір. Із цим завданням безпомилково впоралися 46,6% (7дітей) ЕГ та 20% (3 дітей) КГ. Більш наочно результати першої діагностики представлено на рисунку 2.4.

Таким чином, аналіз результатів першої діагностичної методики дає змогу стверджувати, що 26,6% (4 учні) ЕГ та 20% (3 учні) КГ мають високий рівень сформованості критичного мислення; 26,6% (4 учні) ЕГ та 13,3% (2

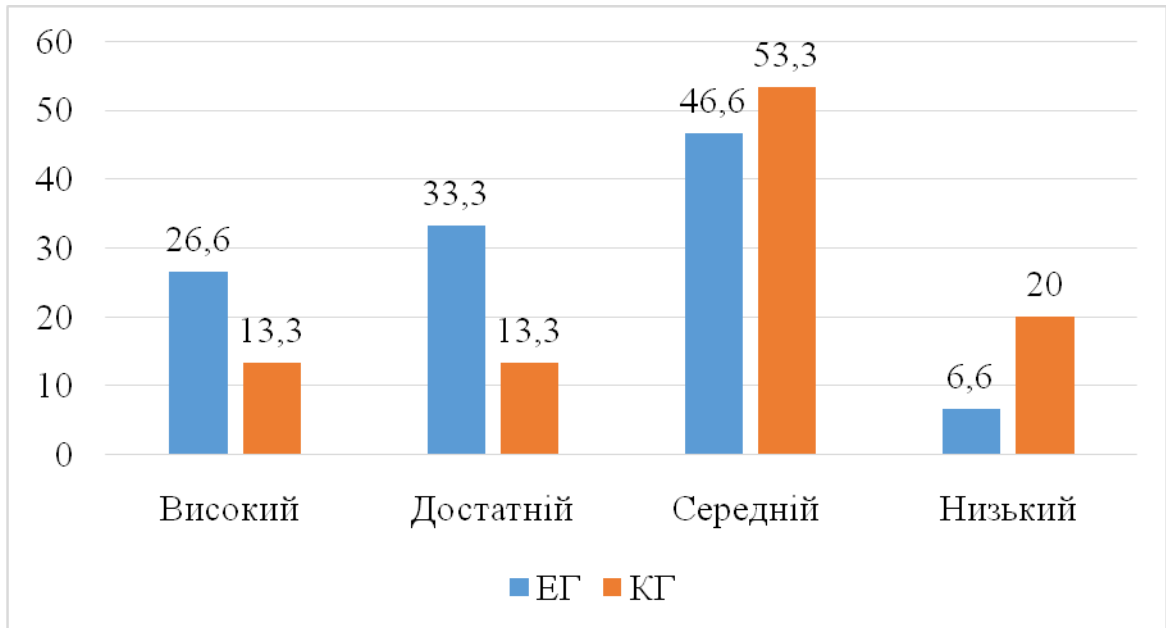
учні) мають достатній рівень сформованості критичного мислення; 40% (7 учнів) ЕГ 46,6% (8 учнів) КГ мають середній рівень; 26,6% (4 дітей) ЕГ та 6,6% (1 дитина) КГ мають низький рівень розвитку критичного мислення.



**Рис. 2.4. Результати діагностики сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (на побутовому матеріалі), у % (контрольний етап)**

Як бачимо, в ЕГ відбулися значні позитивні зрушення: на 13,3% зросли показники як високого, так і достатнього рівня; на 6,6% знизилися показники середнього рівня; на 20% знизилися показники низького рівня. Показники КГ, у якій не впроваджувалася система уроків, залишилися незмінними.

Аналіз результатів другої діагностичної методики дає можливість стверджувати, що 26,6% (4 учні) ЕГ та 13,3% (2 учні) КГ мають високий рівень сформованості критичного мислення (рис. 2.5).



**Рис. 2.5. Результати діагностики сформованості критичного мислення дітей молодшого шкільного віку (на матеріалі казки), у % (контрольний етап)**

33,3% (3 учні) EG та 13,3% (2 учні) мають достатній рівень сформованості критичного мислення; 46,6% (7 учнів) EG і 53,3% (8 учнів) мають середній рівень; 6,6% (1 дитина) EG та 20% (3 учні) у KG мають низький рівень розвитку критичного мислення.

Розглянемо динаміку зміни рівнів сформованості критичного мислення на матеріалі казки (рис. 2.6).



**Рис. 2.6. Динаміка зміни рівнів сформованості критичного мислення молодших школярів (на матеріалі казки) у %**

За результатами видно, що в ЕГ високий рівень зріс на 20%; достатній рівень зріс також на 20%; середній рівень знизився на 6,6%; низький рівень знизився на 20%. Тож можна говорити, що застосування стратегії РАФТ на уроках літературного читання є ефективним, що в результаті дало значні позитивні зрушення. У КГ відбулися незначні зміни, лише на 6,6% знизився низький рівень.

Таким чином, на контрольному етапі дослідження було виявлено динаміку розвитку критичного мислення у молодших школярів ЕГ на уроках літературного читання. Після апробації розроблених нами уроків із застосуванням стратегії РАФТ учні навчилися здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки, порівнювати та виділяти головне, встановлювати послідовність подій, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, висувати гіпотези та доводити свою думку, здійснювати класифікацію об'єктів. Ці вміння сприяли розвитку критичного мислення. Школярі навчилися застосовувати їх не тільки під час роботи з побутовим матеріалом, а і працюючи з художніми текстами.

На підставі одержаних результатів можна зробити висновок, що апробований у 4 класі комплекс уроків із дисципліни «Літературне читання» із застосуванням стратегії РАФТ є ефективним та сприяє розвитку критичного мислення молодших школярів.

## **Висновки до розділу 2**

Діагностична робота на констатувальному етапі дослідження показала, що під час роботи з літературним матеріалом молодші школярів, які перебували в умовах експерименту, продемонстрували недостатньо сформоване критичне мислення. Найменш сформованими є вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів, вміння порівнювати та виділяти головне, вміння висувати гіпотези та доводити свою думку, вміння здійснювати класифікацію. На основі отриманих результатів нами було

розроблено комплекс уроків із дисципліни «Літературне читання» із застосуванням стратегії РАФТ.

Уроки літературного читання у 4 класі були побудовані за допомогою стратегії РАФТ, що передбачає трифазну структуру уроку (стадія виклику, стадія осмислення, стадія рефлексії). На кожній стадії (етапі) уроку використовуються певні методичні прийоми, які підвищують ефективність уроку, роблять його цікавим, підвищують пізнавальну активність учнів.

Після апробації розроблених нами уроків із застосуванням стратегії РАФТ учні навчилися здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки, порівнювати та виділяти головне, встановлювати послідовність подій, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, висувати гіпотези та доводити свій погляд, здійснювати класифікацію об'єктів. Ці вміння сприяли розвитку критичного мислення, динаміку змін яких було зафіксовано в процесі контрольного зрізу знань. Отже, розроблена та апробована нами на формульовальному етапі експериментального дослідження система уроків, що базувалася на використанні стратегії РАФТ виявилася ефективною для розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку. Тож маємо рекомендувати її для застосування на уроках літературного читання.

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження засвідчують успішне виконання поставлених завдань, досягнення мети, що створює підґрунтя для переконливих і аргументованих висновків.

1. Здійснено історико-педагогічний аналіз проблеми формування критичного мислення молодших школярів. У результаті з'ясовано, що одним із видів мислення є критичне мислення. Незважаючи на те, що термін «критичне мислення» не використовувався до ХХ століття, побічно ця категорія з'явилася значно раніше. Поняття «критичне мислення» має філософське коріння обґрунтування, і як показує теоретичний аналіз, у різні етапи розвитку педагогічної думки розглядається з нових позицій. Критичне мислення передбачає оцінювання, яке може і має бути конструктивним вираженням позитивного та негативного ставлення. Думаючи критично, ми оцінюємо як результат, так і сам розумовий процес – хід міркувань, які привели до нових висновків. Аналізуючи критичне мислення з різних сторін, можна назвати низку його характеристик:

- критичне мислення – це раціональне мислення, в основі якого лежить правильність суджень, їхня логічність, виваженість, що зумовлено знанням логіки;

- критичному мисленню властива рефлексивність;

- критичне мислення носить характер оцінювальної, дослідницької діяльності, спрямованої на вивчення ситуації, питання, проблеми, результатом якої є висновок (гіпотеза) та його підтвердження переконливими аргументами;

- критичне мислення передбачає відкритість (гнучкість) до навколишнього світу, сприйняття інших думок, ідей на основі нової інформації та життєвого особистого досвіду людини.

2. Проаналізовано критичне мислення як чинник формування особистості в умовах НУШ. У контексті сучасного компетентнісного підходу

стає важливим застосування терміну «критичне мислення». Цей вид мислення визначається, як висока здатність індивіда до здійснення саморефлексії власних дій, основних подій та протиріч, що дозволяє застосовувати оцінку та аналіз подій, інтерпретації їх, відповідно до ситуації у контексті діяльнісного та об'єктивного підходів.

Початкова освіта є фундаментом для подальшої освіти, тому необхідно закласти знання, вміння та навички для їхнього подальшого успішного застосування, а щоб процес навчання став ефективнішим, варто приділяти значну увагу розвитку критичного мислення. Цей вид мислення безпосередньо пов'язаний із розумовими процесами учнів а реалізується в інтелектуальній діяльності.

3. Обґрунтовано умови та особливості застосування методики розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання в НУШ. Основною метою уроків літературного читання є прищеплення учням естетичного смаку в процесі знайомства із багатством вітчизняної та світової художньої літератури. Естетичне виховання, оцінювання літератури та відображених у ній реалій життя, і на цій основі формування та розвиток естетичних уподобань, етичних моментів, потреб та моральної позиції.

Однією зі стратегій розвитку критичного мислення, які застосовують на уроках літературного читання є стратегія РАФТ. Вона вчить школярів розглядати тему з різних сторін та різних поглядів, сприяє розвитку навичок писемного мовлення, формує систему суджень, сприяє вмінню аналізувати, формулювати обґрунтовані висновки та оцінки. Застосування цієї стратегії на уроках літературного читання дозволяє збагачувати мовлення учнів, що має відповідати таким критеріям літературної мови, як змістовність, логіка, точність, багатство мовних засобів, їх різноманітність, ясність, виразність і правильність.

Розвиток навичок критичного мислення дозволяє підвищити інтерес до



предмета, сприяє формуванню пізнавальних, регулятивних та комунікативних універсальних навчальних дій. Ця стратегія передбачає створення текстів з обраної теми, які можуть бути різними за тематичним та жанровим спрямуванням. Спочатку дитина вибирає роль, потім вирішує, кому призначатиметься її текст, визначається з форматом та темою.

Творчі завдання із застосування стратегії РАФТ, засновані на зразках літературних творів, дають можливість учням розсунути межі твору, привернуть їхню увагу до внутрішнього світу героїв творів, сприятимуть ретельному, глибшому та вдумливому аналізу подій та характерів, оскільки процес читання невіддільний від критичного аналізу, рефлексії – процесу набагато складнішого, ніж просте розуміння тексту.

4. Здійснено експериментальну перевірку ефективності розвитку критичного мислення молодших школярів за допомогою стратегії РАФТ на уроках літературного читання.

Діагностична робота на констатувальному етапі дослідження показала, що під час роботи з літературним матеріалом у молодших школярів недостатньо сформоване критичне мислення. Найменш сформованими є вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів, вміння порівнювати та виділяти головне, вміння висувати гіпотези та доводити свою думку, вміння здійснювати класифікацію. Тому на уроках літературного читання необхідно проводити цілеспрямовану, систематичну роботу, спрямовану на розвиток критичного мислення молодших школярів. На основі отриманих результатів нами було розроблено комплекс уроків із дисципліни «Літературне читання» із застосуванням стратегії РАФТ.

Уроки літературного читання у 4 класі були побудовані за допомогою стратегії РАФТ, що передбачає трифазну структуру уроку (стадія виклику, стадія осмислення, стадія рефлексії). На кожній стадії (етапі) уроку використовуються певні методичні прийоми, які підвищують ефективність уроку, роблять його цікавим, підвищують пізнавальну активність учнів. За

підручником із «Літературного читання» О. Савченко, ми провели систему уроків із застосуванням стратегії РАФТ для розвитку критичного мислення

З кожним уроком ми ускладнювали для учнів завдання, їм було дуже цікаво працювати за цією стратегією, діти вчилися працювати з інформацією, інтерпретувати текст, самостійно працювати, виробляти власний контекст, критично перевіряти отриману інформацію.

За результатами контрольного етапу дослідження в ЕГ високий рівень зріс на 20%; достатній рівень зріс також на 20%; середній рівень знизився на 6,6%; низький рівень знизився на 20%. Тож можна говорити, що застосування стратегії РАФТ на уроках літературного читання є ефективною, що в результаті дало значні позитивні зрушення. У КГ відбулися незначні зміни, лише на 6,6% знизився низький рівень.

На підставі одержаних результатів можна зробити висновок, що систематична робота з розвитку критичного мислення на уроках літературного читання виявилася ефективною. Діти вчилися самостійно складати історії і розбирати їх за допомогою стратегії РАФТ, розбирати літературні твори за цією стратегією, створювати лепбуки, що сприяло всебічному розвитку критичного мислення та вдосконаленню умінь застосування РАФТ стратегії. З метою досягнення кращих результатів необхідно продовжувати систематичну роботу з розвитку критичного мислення із застосуванням цієї стратегії.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва І. М. Критичне мислення як системний фактор неперервної освіти. *Дайджест педагогічних ідей та технологій*. 2002. № 3. С. 12-15.
2. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі. Запоріжжя : Відгук, 2012. 274 с.
3. Белкіна О. В. Критичне мислення вчителя як передумова його розвитку в учнів. *Формування гуманістичного світогляду вчителя: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Уманський держ. педагог. ун-т ім. П. Тичини*. Київ : Наук. Світ, 2001. С. 80-84.
4. Белкіна О. В. Педагогічні умови ефективного формування критичного мислення школярів. *Проблеми педагогічних технологій: збірник наукових праць*. Луцьк : Волинський Академічний Дім, 2004. Вип. 2. С. 145-152.
5. Белкіна О. В. Проблема розвитку критичного мислення молодших школярів у сучасній школі. *Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького держ. педагог. ун-ту ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький*. 2003. № 6. С. 71-78.
6. Белкіна-Ковальчук О. В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 4. С. 37-43.
7. Біляєва О. Г. Методика використання сучасних методів на уроках української мови та літератури. *Українська мова та література в початковій школі*. 2017. № 2. С. 37-39.
8. Большакова І. Розвиток критичного мислення. *Початкова освіта*. 2012. № 11. С. 3-7.
9. Большакова І. Критичне мислення. Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2016. 144 с.
10. Боряк О. В. Феномен критичного мислення у педагогічних

дослідженнях. *Студентська звітна конференція*. 2020. Вип.14. С. 7-11.

11. Браїлко Т. Б. Особливості мислення молодших школярів. Харків : «Ранок», 2014. 65 с.

12. Будна Н. О., Шост Н. Б. Сучасні українські письменники – дітям. Рекомендоване коло читання : 2 клас. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 128 с.

13. Вайнштейн М. Критичне мислення як основа демократичного навчання. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 49-52.

14. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчукта ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

15. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення : як цього навчати. Харків : Основа, 2007. 160 с.

16. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : наук.-метод. посіб. Харків : Книгоспілка, 2017. 190 с.

17. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки. Харків : Видавництво «Ранок», 2007. 176 с.

18. Гузь О. Актуальні шляхи удосконалення читацької компетентності учнів в умовах НУШ. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 14-16.

19. Давиденко О. М. Розвиток критичного мислення на уроках мови і літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2005. № 2. С. 7-8.

20. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 29.09.2022)

21. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.

22. Дьюї Д. Психологія і педагогіка мислення. Вінниця : Лабіринт,

2016. 192 с.

23. Інноваційні технології навчання української мови та літературного читання в початковій школі : навч. посіб. / за заг. ред. Н. В. Гудими. Кам'янець-Подільський : Друк-сервіс, 2018. 168 с.

24. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / укл. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 135 с.

25. Казки і думки: читаємо казки для розуміння себе і розвитку мислення : збірка казок із рекомендаціями щодо читання для небайдужих вчителів, вихователів і батьків / за ред. О. І. Пометун та ін. Київ, 2019. 64 с.

26. Каменева І. Л. Активізація розумової діяльності учнів засобами стратегії розвитку критичного мислення. *Початкове навчання*. 2009. № 13 (197). С. 4-13.

27. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с.

28. Качак Т. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти : зб. наук.-метод.ст. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2013. 132 с.

29. Клустер Д. Що таке критичне мислення. *Педагогічний вісник*. 2015. № 2. С. 3-5.

30. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. 280 с.

31. Ковальова В. І. Формування творчих та пізнавальних здібностей учнів з використання технології розвитку критичного мислення (компетентісно орієнтована освіта). *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 16-18. С. 12-16.

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

33. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль : ТОКІППО, 2017. 60 с.

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

35. Концепція нової української школи. URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view>( дата звернення: 28.09.2022).

36. Котик Т. М. Методика літературної освіти молодших школярів : опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2014. 73 с.

37. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини і становлення мислення у віці 6-10 років. *Початкова школа*. 2007. № 7. С. 23-25.

38. Критичне мислення: характеристика, вправи на розвиток критичного мислення. URL: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf> (дата звернення: 28.09.2022).

39. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / наук. ред. О. І. Пометун. Київ : Плеяда, 2006. 220 с.

40. Лесіна О. В., Телячук В. П., Шаталюк Т. В. Інноваційні технології на уроках читання : методична система ЧПКМ. Харків : Основа, 2009. 96 с.

41. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2-4 класи. URL: <https://www.schoollife.org.ua/zavantazhytyonovleni-programy-dlya-pochatkovoyi-shkoly-2016-2017-n-r/> (дата звернення: 20.01.2021).

42. Макаренко В. М. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : Основа, 2008. 56 с.

43. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію

формування критичного мислення. Харків : Вид. група «Основа», 2014. 96 с.

44. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 2015. 256 с.

45. Методичні прийоми на етапі рефлексії. URL: [http://domanska.ucoz.ua/publ/metodichni\\_prijomi\\_na\\_etapi\\_refleksiji/1-1-0-5](http://domanska.ucoz.ua/publ/metodichni_prijomi_na_etapi_refleksiji/1-1-0-5) (дата звернення: 29.09.2022).

46. Мелекєсцева Н. В. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами сучасної української дитячої літератури. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2019. С. 380-386.

47. Мелекєсцева Н., Гудима Н. Розвиток критичного мислення молодших школярів: стратегії роботи з творами сучасної української літератури для дітей. Фахова підготовка вчителя початкової школи в умовах реформування освіти : колективна монографія. Київ : Міленіум, 2020. 184 с.

48. Нечепельська Н. В. Формування критичного мислення. *Педагогічна майстерня : науково-методичний журнал*. 2011. № 5. С. 2-8.

49. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

50. Олійник Т. О. Педагогічні технології розвитку критичного мислення школярів. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Суми : СДПУ ім. А. С. Макаренка, 2000. С. 416-425.

51. Олійник Т. О. Проект розвитку критичного мислення : перші кроки та перспективи. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. І. Євдокимова і проф. О. М. Микитюка*. Харків : ХДПУ, 2000. Вип. 13. С. 185-194.

52. Олійник Т. О. Технологія критичного мислення як складова розбудови демократичного суспільства. *Засоби навчальної та науково-*

дослідної роботи : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. І. Євдокимова і проф. О. М. Микитюка. Харків : ХДПУ, 2000. Вип. 14. С. 165-173.

53. Пометун О. І. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). URL: <http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/> (дата звернення: 01.10.2022).

54. Пометун О. І., Сущенко І. М. Основи критичного мислення : метод. посіб. для вчителів. Дніпро : ЛІРА, 2016. 156 с.

55. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : метод. посіб. для вчителів / уклад. О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.

56. Савченко О. Я. Літературне читання 4 клас : підручник. 2015. 192 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/685-literaturne-chitannya-savchenko-4-klas.html> (дата звернення: 28.09.2022).

57. Савченко О. Я. Розуміння молодшими школярами літературних творів : сутність процесу і засоби формування. *Початкова школа*. 2017. №8. С. 6-12.

58. Саєнко Ю. О. Впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 60. Київ, 2018. С. 106-109.

59. Силенюк Г. Інтелект, його природа та структура. *Математика в рідній школі*. 2015. № 3. С. 38-43.

60. Скоморовська Н. Формування навичок критичного мислення на уроках літератури. *Дивослово*. 2013. № 3. С. 2-3.

61. Стіл Д., Мередіт К., Темпл Ч. Розвиток критичного мислення в навчанні різних предметів : навч. посіб. Київ : Інтелект, 2015. 76 с.

62. Стратегія розвитку критичного мислення «РАФТ». URL: <http://nus.org.ua/teacher/ukrayinska-mova-strategiya-rozvytku-krytychnogo-myslennya-raft/> (дата звернення: 28.09.2022).



63. Терно С. О. Розвиток критичного мислення. *Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 5-13.
64. Тягло А. В., Воропай Г. С. Критичне мислення : проблеми світової освіти 21 століття. Харків : АССА, 2015. 284 с.
65. Тягло О. В. Критичне мислення : навчальний посібник. Харків : Основа, 2008. 189 с.
66. Філь В. Особливості критичного мислення молодших школярів. Київ : Основа, 2014. 407 с.
67. Brown N., Afflerbach P. P., Croninger R. G. Assessment of critical-analytic thinking. *Educational Psychology Review*. 2014. № 26 (4). P. 543-560.
68. Marin L., Halpern D. F. Pedagogy for developing critical thinking in adolescents : Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*. 2011. № 6. P. 1-13.
69. Paul R. Teaching critical thinking in the 'Strong' sense: A focus on self-deception, world views, and a dialectical mode of analysis. *Informal Logic*. 1981. № 4(2). P. 25-29.
70. Paul R., Elder L. Critical thinking: Intellectual standards essential to reasoning well within every domain of human thought, part two. *Journal of Developmental Education*. 2013. № 37(1). P. 32-33.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Діагностична робота №1

Прізвище \_\_\_\_\_

Ім'я \_\_\_\_\_ Клас \_\_\_\_\_

#### **1. Вміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів з виділенням суттєвої ознаки.**

Завдання №1. Підкресли зайве слово

Квіти, трава, дівчинка, камінь, дерево

Іван, Катя, Петров, Сергій, Віка

Сильний, сміливий, бігає, веселий, бешкетний

Квадрат, трикутник, периметр, коло, ромб

Оцінювання

2 бали – підкреслено всі 4 слова;

1 бал – підкреслено 2-3 слова;

0 бал – неправильно підкреслено всі слова, або підкреслено лише 1 слово, або не підкреслено жодне слово.

#### **2. Уміння здійснювати логічну операцію синтезу.**

Завдання 2. Назви одним словом.

Серпень, грудень, травень, лютий, червень – \_\_\_\_\_.

Шуба, кофта, шорти, майка – \_\_\_\_\_.

Автобус, трамвай, потяг – \_\_\_\_\_.

Оцінювання

2 бали – правильно виконані всі завдання;

1 бал – допущено 1 помилку;

0 бал – всі відповіді не правильні, або допущені помилки.

#### **3. Уміння висувати гіпотезу та доводити свою думку.**

Завдання 3. Вибери правильний варіант відповіді та продовж фразу.

1) Зимовий місяць – це \_\_\_\_\_ (червень, серпень, грудень, жовтень, вересень). Він вважається зимовим, тому що

---



---

2) На північному полюсі живе \_\_\_\_\_ (жираф, пінгвін, чайка, лев, тюлень). Він може там жити, бо \_\_\_\_\_

---

#### Оцінювання

2 бали – завдання повністю виконане правильно;

1 бал – виконано одне завдання із чотирьох;

0 бал – допущені помилки у всіх завданнях, або не виконано жодного.

#### **4. Уміння здійснювати класифікацію.**

Завдання 4. Розділи на дві групи за загальною ознакою.

Яблуко, каструля, слива, тарілка, вишня, сковорода, абрикос, персик, чайник, чашка, черешня.

#### Оцінювання

2 бали – слова поділені на групи без помилок;

1 бал – слова розділені на групи правильно, але допускається одна помилка;

0 бал – слова розділені на групи неправильно, або більше ніж 1 помилка.

#### **5. Уміння встановлювати послідовність подій.**

Завдання 5. Встанови послідовність цвітіння кульбаби (пронумеруй цифрами від 1 до 4).



Оцінювання

2 бали – послідовність визначена правильно;

1 бал – була потрібна допомога педагога;

0 бал – допущено помилки або все неправильно.

**6. Уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки.**

Завдання 6. Встанови зв'язки між реченнями.

Причина	Наслідок
П'ятірка за диктант.	Пожежа.
Необережне поводження із сірниками.	Запізнився на репетицію.
Стояв у заторі.	Купив мамі квіти.
У мамі сьогодні день народження.	Знання правил.

Оцінювання

2 бали – всі слова-характеристики розподілені правильно;

1 бал – допущено 1 помилку;

0 балів – припущені помилки, або відповідь неправильна.

## Додаток Б

### Діагностична робота №2

#### 1. Уміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки.

Завдання №1. Розділи текст на частини.

Сонце ще не вставало, коли вона побачила перед собою палац принца і присіла на чудові мармурові сходи. Місяць осяяв її своїм чудовим блакитним сяйвом. Русалочка випила блискучий гострий напій, і їй здалося, що її пронизали наскрізь гострим мечем; вона знепритомніла і впала як мертва.

Коли вона прийшла до тями, над морем уже сяяло сонце; в усьому тілі вона відчувала пекучий біль, проте перед нею стояв красень принц і дивився на неї своїми чорними, як ніч, очима; вона похнюпилась і побачила, що замість риб'ячого хвоста у неї були дві чудові біленькі й маленькі, як у дитини, ніжки. Але вона була зовсім голенька і тому закуталася у своє довге густе волосся. Принц спитав, хто вона така і як сюди потрапила, але вона тільки лагідно і сумно дивилася на нього своїми темно-блакитними очима: адже вона говорити не могла. Тоді він узяв її за руку і повів у палац. Відьма сказала правду: з кожним кроком русалонька ніби ступала на гострі ножі та голки, але вона терпляче переносила біль і йшла за руку з принцом легка, повітряна; принц і всі оточуючі тільки дивувалися її чудовій ході.

Русалочку одягли в шовк і кисію, і вона стала першою красунею при дворі, але залишалася, як і раніше, німою – не могла ні співати, ні говорити. Красиві рабині, всі в шовку та золоті, з'явилися перед принцом і його царськими батьками та стали співати. Одна з них співала особливо добре, і принц плескав у долоні та посміхався їй; русалочці стало дуже сумно: колись і вона могла співати, і незрівнянно краще! «Ох, якби він знав, що я назавжди розлучилася зі своїм голосом, аби тільки бути біля нього!»

Потім рабині почали танцювати під звуки чудової музики; тут і русалочка підняла свої білі гарненькі ручки, встала навшпиньки і помчала в легкому повітряному танці – так не танцював ще ніхто! Кожен рух лише збільшував її красу; одні її очі говорили серцю більше, ніж спів усіх рабинь.

Всі були в захопленні, особливо принц, який назвав русалочку своєю маленькою знахідкою, і русалочка все танцювала і танцювала, хоча щоразу, як ніжки її торкалися землі, їй було так боляче, наче вона ступала на гострі ножі. Принц сказав, що вона завжди повинна бути біля нього, і їй було дозволено спати на оксамитовій подушці перед дверима його кімнати.

Оцінювання

2 бали – текст розділений на 5-4 смислових частин;

1 бал – текст поділено на 3 смислові частини;

0 бал – текст розділений менше ніж на 3 значеннєвих частин, або розділений не за змістом, або не розділений взагалі.

### **2. Уміння здійснювати логічну операцію синтезу.**

Завдання № 2. Назви кожную виділену тобою частину казки.

Оцінювання

2 бали – названі всі виділені частини і якомога більше схоже за змістом із правильним варіантом;

1 бал – названі 3 виділені частини, за змістом;

0 бал – не названа жодна частина.

### **3. Уміння доводити свою думку.**

Завдання № 3. Доведи, що головна героїня казки – позитивний персонаж.

Оцінювання.

### **4. Уміння здійснювати класифікацію.**

Завдання № 4. Знайди речення, якого немає в цьому тексті.

1. Русалочку одягли в шовк і кисею, і вона стала першою красунею при дворі, але залишалася, як і раніше, німою – не могла ні співати, ні говорити.

2. Принц запитав, хто вона така і як сюди потрапила, але вона тільки лагідно і сумно дивилася на нього своїми темно-блакитними очима: адже вона говорити не могла.

3. Русалочка випила блискучий гострий напій, і їй здалося, що її пронизали наскрізь гострим мечем; вона знепритомніла і впала як мертва.

4. Дівчинка ще затемно з дому вийшла, кошик ягід набрати підгодуватися.

5. Місяць осяяв її своїм чудовим блакитним сяйвом.

Оцінювання.

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 бал – відповідь неправильна.

### 5. Уміння встановлювати послідовність подій.

Завдання № 5. Встанови послідовність подій у казці (пронумеруй картинки цифрами).



Оцінювання

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 балів – допущено хоч одну помилку, або відповідь неправильна.

### 6. Уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.



Завдання № 6. Відповідай на такі запитання:

1. Напиши причину, чому Русалочка не могла відкрити правду принцу?
2. Що сталося, коли принц одружився з іншою?
3. Чому Русалочка вбила принца?

Оцінювання

2 бали – якщо відповідь правильна;

1 бал – якщо подано одну правильну відповідь;

0 бал – відповідь неправильна.

## Додаток В

### Конспект уроку літературного читання для 4 класу

**Тема:** Г. К. Андерсен «Гидке каченя»

**Мета:** ознайомити учнів із казкою Г. К. Андерсена «Гидке каченя»; розвивати зв'язне усне мовлення, критичне мислення, фантазію, навички виразного і швидкого читання; вчити проявляти почуття доброти, співчуття; виховувати почуття любові до оточуючих.

**Обладнання:** презентація, прислів'я.

### ХІД УРОКУ

#### Стадія виклику

#### I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

#### II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

– Діти, нагадайте, будь-ласка, що таке казка? (*це народний або літературний твір про вигадані, часто фантастичні події*)

– Які казки ви знаєте? (*Колобок, Курочка Ряба, Кіт у чоботях, Бобове зернятко, Ріпка, Рукавичка*)

#### 1. Розвиток мовленнєвого апарату й удосконалення навички читання:

##### а) вправа «Свічка»

– Глибоко вдихніть і разом видихніть усе повітря. Задуйте одну велику свічку. Глибоко вдихніть і видихніть три рази. Глибоко вдихніть і видихніть таку кількість, скільки виповнилося років.

##### б) артикуляційна гімнастика

И, А, О, У, І, Е

– Додамо емоцій (злякано, здивовано, задумливо, із посмішкою, розчаровано).

##### в) логічні наголоси

– Для виразного читання потрібно вміти правильно ставити логічні наголоси. Прочитайте речення, виділяючи голосом виділене слово.

**Я** люблю читати книги.

Я люблю читати книги.

Я люблю читати книги.

Я люблю читати книги.

### III. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ І МЕТИ УРОКУ.

– Нагадайте головне правило на уроках літературного читання (*уважно слухай вчителя і своїх товаришів, не перебивай інших, поважай їхню думку*).

– Мені дуже приємно бачити у ваших очах промінці зацікавленості і творчості. Ви готові мене слухати й чути? (*так*)Новий день приносить завжди щось нове, цікаве. Я сподіваюся, що сьогодні ви одержите нові знання. Нові знання ми будемо складати до скрині знань, а в наприкінці уроку подивимося, якою вона стане. Сьогодні на уроці нас чекає важлива робота, з якою ми обов'язково впораємося. Девізом нашого уроку є слова: «Разом і гори зрушимо».

– Як ви розумієте ці слова?*(разом зможемо зробити все, разом ми сила)*

Тільки вийшов із пелюшок,  
може плавати й пірнати. (*Каченя*)

– Сьогодні на уроці ми ознайомимося з казкою, героєм якої є каченя. Називається вона «Гидке каченя». Цю казку можна вважати автобіографічною, оскільки її автор Г. К. Андерсен народився у бідній сім'ї і зазнав багато лиха перш ніж стати знаменитим. Дослідники творчості Андерсена побачили в «Гидкому каченяті» геніальний символ життя письменника, який прославився завдяки широкому погляду на світ, умінню бачити красу під бідним одягом і зовнішністю.

– Подивіться на малюнок. Разом із цим гидким каченям ми сьогодні ніби пройдемо всі етапи його життя, щоб зрозуміти, які уроки дає життя головному герою. Спробуємо скласти його характеристику на кожному етапі життєвого шляху.

## Стадія осмислення

### ІV. СПРИЙМАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

**Робота над казкою Г. К. Андерсена «Гидке каченя».**

#### **1) Словникова робота.**

– Як ви розумієте слово гидкий? (*негарний, поганий*)

– Давайте подивимося у словнику.

Гидкий – дуже поганий, мерзенний, що викликає огиду, зневагу.

#### **2) Первинне сприймання прочитаного.**

– Удома ви прочитали казку Г. К. Андерсена «Гидке каченя». Зараз ми перевіримо, наскільки уважно ви читали.

#### **3) Характеристика життєвих етапів гидкого каченяти.**

– Давайте спробуємо скласти етапи життєвого шляху каченяти.

– Яким виявилось, на думку качки, останнє каченя? Знайдіть у тексті. (*Яке воно величезне! – сказала вона. – Жодне не схоже на нього. А може, це й не індича!? Ну, та це ми скоро побачимо. Воно увійде в воду, хоч би мені довелось його туди й силою штовхнути!*)

– Чи мала мама качка так говорити? (*Ні*)

– Що виправдовує її? (*те, що вона мачуха, каченя не її син*)

– Як можна назвати цей етап життя каченяти? (*не схожий на інших, не такий як усі*)

#### 1. Не такий як усі.

– Давайте додамо це до характеристики.

– Куди вирушила качка зі своєю родиною? (*До великої канави*)

– Як каченята вчилися плавати? (*качка з каченятами пішли до канави, вона стрибнула до води, а за нею й каченята*).

– Як плавало сіре каченя? Знайдіть у тексті. (*Ніжки працювали самі собою, каченята всі були на воді, навіть погане сіре пташеня плавало з усіма.*)

- Чому засумнівалася качка? *(каченя добре плавало)*
- Що додамо ще до характеристики каченяти? *(добре плаває)*
- Знайдіть уривок тексту, у якому качка знайомить із мешканцями пташиного двору.
- Що говорять про каченя мешканці пташиного двору? *(що воно гидке і його не потерплять)*
- Давайте доповнимо нашу характеристику.
- Що сказала мама качка? *(Негарний, але в нього добре серце)*
- Як ставилися до сірого каченя жителі двору? *(зневажливо, принижували його)*
- Що сказала мати, рідні брати та сестри. Знайдіть у тексті. *(Хоч би кішка тебе з'їла, гидку потвору!)*
- Що сталося з качкою, чому вона знову так змінилася? *(Справа не в качці, а в мешканцях пташиного двору ...)*
- Чому втекло каченя з пташиного двору? *(бо воно було принижене)*
- Як ви думаєте, чому каченя мовчки й терпляче ставилося до всіх образ та приниження? Адже він був більшим, сильнішим за багатьох мешканців пташиного двору? Хіба не можна було боляче клюнути молодого півника? *(бо у нього добре серце)*

– Як можна назвати цей етап життя каченяти? *(приниження)*

## 2. Приниження

- Куди втекло каченя з пташиного двору? *(на велике болото)*
- Що сказали про нього дикі качки? Знайдіть у тексті. *(Ти таке поганюче, – сказали дикі качки, – але це нам байдуже, якщо ти не одружишся ні з ким з нашої родини.)* Він знову відчув себе знедоленим.
- Що кажуть про нього гуси? *(Ти такий чудовий, забавний)*
- Чи було раде, хоч один раз каченя своєму неподобству? Коли? Знайдіть у тексті. *(О, яке щастя! – зітхнуло каченя. – Я таке гидке, що навіть собака не схотів мене вкусити.)*

– Чому не залишилося каченя жити на болоті? (*Самотність*)

– Який ще етап життя ми простежили? (*самотність*)

### 3. Самотність

– Який вихід знайшло для себе каченя? (*втекти*) Куди воно втекло? (*у хатину, де жила бабуся*). Знайдіть цю частину тексту. Давайте прочитаємо її в особах.

#### **Читання в особах**

– Скільки нам знадобиться осіб? (*Автор, курка, каченя, стара, кіт*)

– Постарайтеся під час читання передати інтонацію героїв.

– Що дають зрозуміти каченяті курка та кіт? (*Якщо не можеш нести яйця..... тобі тут не місце*)

– Чому каченяті довелося піти з хатинки, де можна було спокійно провести решту життя? (*обмежений у свободі*)

– Який етап життя каченяти ми простежили? (*обмеження свободи*)

### 4. Обмеження у свободі. Нерозуміння

#### **Фізкультхвилинка**

**4) Продовження складання характеристики життєвих етапів гидкого каченяти.**

– Куди йде каченя? (*куди очі дивляться*)

– Що довелося випробувати каченяті? (*голод, холод*)

### 5. Холод, голод

– Чому, побачивши гарних птахів, каченя не заздрило їм? (*бо воно було добрим і не вміло заздрити*)

– Що відчувало каченя, перенівши такі важкі життєві випробування, побачивши гарних птахів? (*Вчитель зачитує текст*)

– Що сталося із настанням зими? (*Каченя мусило весь час плавати, щоб не дати воді замерзнути навколо себе*)

– Як назвемо цей етап життя каченя? (*ледь не помер*)

### 6. Ледь не помер

- Чому каченя пішло від селянина? *(втратив віру в добро)*
- Діти, а як ви вважаєте, чому автор не описує всіх мук та страждань, які перенесло каченя цієї зими? *(Бо й так зрозуміло, що йому було дуже важко)*

Вчитель: але прийшла весна. Знайдіть у тексті, що подумало каченя, коли побачило прекрасних птахів.

- Як можна назвати цей етап життя? *(бажання померти)*

### 7. Бажання померти

- Ким стало каченя? *(гарним лебедем)*
- Чи зраділо каченя, коли зрозуміло, що він – прекрасний лебідь? *(так)*

Чому каченя відчуває таке сильне почуття щастя? Знайдіть у тексті. *(Тепер він навіть радів, що зазнав стільки лиха та горя. Він багато перестраждав і тому міг краще відчувати своє щастя і ту велич, що оточувала його. А великі лебеді плавали навколо нього і пестили його своїми дзьобами.)*

- Який він тепер, що про нього кажуть? *(найпрекрасніший)* Як можна назвати цей етап. *(прекрасний лебідь)*

### 8. Прекрасний лебідь

- Чи прощає каченя своїх кривдників? *(так)* Підтвердьте словами з тексту.

- Що означає тріумфуючий крик? *(урочистий, захоплений, радісний).*

– Тож давайте підсумуємо, які етапи життя довелося пережити гидкому каченяті.

1. Не такий як усі
2. Приниження
3. Самотність
4. Обмеження у свободі. Нерозуміння
5. Холод, голод
6. Ледь не помер
7. Бажання померти

8. Прекрасний лебідь.

**Вправи для очей.**

## V. ТВОРЧЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І СПОСОБІВ ДІЯЛЬНОСТІ

### 1. Порівняння каченяти й лебедя.

– Давайте подивимося, яким було каченя спочатку, а яким стало потім.

Каченя	Лебідь
гидке	міцний
жахливий виродок	великий
не такий як усі	молоденький
бідолаха	чарівний
некрасивий, але в нього добре серце	щасливий
занадто великий	найпрекрасніший з найпрекрасніших птахів
не заздрісний	

– Діти, як ви розумієте, що таке краса зовнішня та внутрішня? (*зовнішня краса це те, що ми бачимо зовні, а внутрішня – це доброта, людяність, щирість*)

– Усі ті, з ким зустрічалося каченя, не були виродками, негарними, але мали такі риси характеру як злість, заздрість, черствість. Вони не мали внутрішньої, душевної краси.

– А нашій герой, який був зовні неприємний, жахливий виродок став чудовим лебедем. За що його так автор нагородив? (*за його добре серце*)

– Як ви вважаєте, а у житті таке може бути? (*так*)

– Кожен із вас отримав свій моральний урок із цієї казки. Який? (*не треба сприймати за зовнішністю, головне бачити доброту, людяність*).

– Пронумеруйте малюнки в послідовності розвитку подій.





## 2. Робота із прислів'ями.

– Прочитайте прислів'я, поясніть їх значення та запам'ятайте їх.

Найголовніше доброта, безкорисливість, а не зовнішній вигляд.

Хто багато страждав, але не озлобився, той сягає щастя.

Не можна судити з зовнішності, треба судити в справах та вчинках.

Добро завжди перемагає зло.

– Людина може бути гарною не тільки зовні, але й гарною душею, вчинками. Якщо людина красива душею, то її недоліків люди не помічають, якщо дізнаються її краще.

## 3. Гра «Герої казки»

– Відгадайте казкових героїв.

ЯНЧКАЕ, ТІК, КАКУР, НЬЕПІВ (качка, кіт, курка, півень)

#### 4. Стратегія РАФТ

Роль 	Аудиторія 	Формат 	Тема 
Качка		Побажання	Толерантне ставлення
Кіт			
Півень			

– Сьогодні ми з вами маємо написати побажання щодо теми толерантного ставлення.

– Хто буде виконувати роль, я записала в таблиці. Що ви можете сказати про цих героїв?*(всі вони погано віднеслися до каченяти)*

– З позиції якого персонажа ви можете написати побажання?*(качка)*

– Давайте спробуємо визначити, кому буде написано побажання?*(жителям пташиного двору)*

– Чому для них це буде корисно?*(бо вони зневажливо ставилися до каченяти)*

– Що будемо писати? *(треба побажати ставитися з розумінням до кожного)*Зараз кожна група має написати побажання жителям пташиного двору щодо толерантного ставлення.

#### Перевірка написаних побажань.

#### Стадія рефлексії

#### VI. ПІДСУМОК УРОКУ. РЕФЛЕКСІЯ.

– Чи правильно оцінювати лише за зовнішньою красою?*(ні)*

– Дайте характеристику каченяті й лебедю.*(Каченя: гідке, не такий як усі, занадто великий, має добре серце. Лебідь: міцний, великий, молоденький, найпрекрасніший).*

### **Рефлексія**

- На уроці я ознайомився...*(з характеристикою життєвих етапів каченяти)*
- Було важко...*(визначити кожен етап життєвого шляху каченяти, писати побажання)*
- До якого висновку ми дійшли, сформулюйте його *(кожна людина індивідуальна і прекрасна по-своєму. Усі ми різні, але ми маємо ставитися один до одного з розумінням).*
- Я оцінюю свою роботу на уроці...*(добре, погано)*
- Я оцінюю роботу однокласників на уроці...*(добре, погано)*
- Молодці! Ви дуже гарно попрацювали на уроці, сподіваюся, що цей урок був для вас не лише цікавим, а й корисним.

## Додаток Г

### Конспект уроку з літературного читання для 4 класу

**Тема:** Дж. Родарі «Дорога, що нікуди не вела»

**Мета:** продовжувати знайомити учнів із казкою; розширити знання учнів про життя і творчість Дж. Родарі, ознайомити з його твором «Дорога, що нікуди не вела»; вдосконалювати навички свідомого виразного читання; розвивати увагу, уяву, критичне мислення; виховувати наполегливість, доброту, милосердя.

**Обладнання:** прислів'я, таблиця «Шульте», зашифроване слово, таблиці зі словниковими словами, кубик.

### ХІД УРОКУ

#### Стадія виклику

#### I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

#### II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

##### Мовленнєва розминка.

- До якого уроку ви підготувалися? (*літературне читання*)
- Що ми робимо на уроках літературного читання? (*відповідаємо на питання, вчимося правильно виразно читати, складаємо питання, переказуємо*).

##### 1. Робота з прислів'ям

- Складіть прислів'я зі слів записаних на дошці. (Казка вигадка та щось повчальне в най зрозумій).

вигадка	повчальне	щось	зрозумій.
Казка	ній	в	та

– Прочитайте прислів'я з різною силою голосу та інтонацією: повільно, сумно, радісно з підвищеною інтонацією (!), швидко, пошепки, голосно, питально (?).

## 2. Таблиці «Шульте»

– Надрукуйте жанр твору, над яким ми працювали на минулому уроці. *(літературна казка)*

л	к	е	н
з	і	в	у
р	с	т	ж
ь	а	я	г

## 3. Зашифроване слово

– Закресліть слова «Шість літер» серед набору літер і прочитайте слово, яке залишилося.

Ш І Ч С О Т Ь Б Л І Т Т О Е К Р *(чобіток)*

## ІІІ. СПРИЙМАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

- Як називається розділ, який ми зараз вивчаємо? *(літературні казки)*
- З якими казками ви вже ознайомилися? *(Гидке каченя)*
- Сьогодні ми продовжимо роботу над літературною казкою «Дорога, що нікуди не вела», її написав Джанні Родарі.

### Стадія осмислення

#### 1. Гра «Правда чи брехня» (перевірка знань про письменника)

- Під час виконання останнього завдання ви отримали слово чобіток. Яку країну він нагадує? *(Італія)*
- Як ви вважаєте, чому я запитала саме про цю країну? *(автор твору народився в Італії).*

– Правильно. Минулого уроку ми з вами почали ознайомлення з італійським письменником Джанні Родарі. А зараз ми перевіримо, як добре ви запам'ятали його життєвий шлях. Якщо твердження правильне, то плескайте в долоні, якщо ні, то тупайте ногами.

Казка «Дорога, що нікуди не вела» зі збірки «Казки по телефону» (+)

Письменник Джанні Родарі народився в Італії. (+)

Твори письменника ніколи не перекладали іншими мовами. (-)

Джанні Родарі є автором творів: «Цибулино», «Далека мандрівка», «Танок усіх дітей». (+)

З дитинства хлопчик захоплювався читанням книжок. (+)

Маленький Джанні ніколи не вигадував цікаві історії. (-)

## 2. Словникова робота

Сталося, вибоїна, рідшати, нісенітниця, надзвичайно, вигулькнув,  
живопліт

Читання слів за диктором.

– Який синонім можна дібрати до слова настирливий? (*надокучливий*)

– Поясніть слова «падав дощ», «вигулькнув».

## IV. СПРИЙМАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

### а) Перевірка навички читання (перша частина).

Гра «Сніжинка» (*учень, на парту якого впала «сніжинка» читає, а інші слідкують*).

### б) Перевірка розуміння змісту прочитаного.

Вправа «Мікрофон».

– Назвіть головного героя. (*Мартіно*)

– Чому його називали Вперта Голова? (*бо він був дуже впертим*)

– Скільки доріг він побачив?(3) Яку з них він обрав? (*ту, що нікуди не вела*)

– Чи хотів він повернутися назад? Чому? (*ні, бо йому було цікаво*)

– Чому хлопець не повернувся? (бо почув, що хтось там є) Кого він зустрів? (сеньйору)

### Фізкультхвилинка

## V. ТВОРЧЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І СПОСОБІВ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

### 1) Словникова робота. Робота в парах

– Попрацюйте із сусідом по парті із картками, які лежать у вас на столі.

Оберіть правильне тлумачення слова.

Сеньйора	те саме, що візник.
Околиця	ввічливе звернення до жінки в Іспанії.
Віжки	різко смикнув за щось.
Живопліт	прикріплений довгий ремінь, яким правлять кіньми.
Шарпнув	віддалена частина села чи міста.
Кучер	ряд густо посаджених дерев, кущів

– Зробіть самоперевірку. Із тим, що вийшло в мене. Продовжуємо роботу.

### 2) Читання другої частини казки.

– До слів «знають!» читання «паровозиком» (один вголос, інші пошепки намагаються не відстати).

– Від слова «Мартіно» до слів «та друзів» читання «ланцюжком» (по черзі по одному реченню).

– Від слів «На візку» до кінця сторінки читання «бджілками» (читають тихенько, кожен зі своєю швидкістю).

–(останні три абзаци на ст.107) Від слова «Мартіно» до кінця тексту читають у парах по черзі.

### 3) Вибіркове читання

– Прочитайте опис сеньйори, яку побачив Мартіно.

– Прочитайте абзац, у якому розповідається про кучера.

– Прочитайте речення, яке виражає головну думку твору.

### Вправи для очей

#### 4) Вправа «Гронування»

– Прочитайте слова й оберіть ті, які характеризують Мартіно. Обгрунтуйте свою думку. (*впертий, допитливий, відвертий, наполегливий, сміливий, турботливий, настирливий, чесний*)

Впертий, жорстокий, скупий, допитливий, брехливий, відвертий, наполегливий, підступний, сміливий, турботливий, настирливий, чесний.

#### 5) Технологія РАФТ

– Сьогодні ми з вами маємо написати розповідь на тему «Винагорода за впертість».

– Хто буде виконувати роль? (Сеньйора). Що ви можете сказати про неї? (*вона була гарною, привітною*)

– Розповідь буде написано для Мартіно. Чому для нього це буде корисно? (*бо він дуже впертий*)

– Що будемо писати? Зараз кожна група має написати розповідь.

Роль	Аудиторія	Формат	Тема
			
	Мартіно	Розповідь	Винагорода за впертість

Перевірка написаних розповідей

Стадія рефлексії

VI. ПІДСУМОК УРОКУ. РЕФЛЕКСІЯ



**а) Прийом «Кубик Блума»** (хтось з учнів кидає кубик і читає питання, що випало: Назви. Чому? Запропонуй. Поясни. Поділися. Придумай. А вчитель читає відповідне питання.)

Назви.

– Назви головного героя. *(Мартіно)*

– Назви, кого з героїв ще запам'ятали. *(Сеньйора, люди, собака)*

Чому?

– Чому казка називається «Дорога, що нікуди не вела»? *(бо ніхто не знав що там)*

– Чому Мартіно прозвали «Вперта голова»? *(бо він був впертим)*

– Чому інші мешканці села поверталися ні з чим, не отримували багатства? *(бо все отримав той, хто першим пройшов дорогу)*

Поясни.

– Поясни, для чого Мартіно вибрав багато речей та скарбів? *(що подарувати іншим)*

– Поясни, як Мартіно зрозумів, що не потрібно повертатися назад, що неподалік є люди? *(побачив собаку)*

Поділися.

– Поділися, що ти відчуваєш, коли в тебе щось добре виходить? *(радість, задоволення)*

– Поділися, який у тебе настрій, якщо досягаєш мети? *(гарний настрій)*

Запропонуй.

– Запропонуй, що робити, якщо ти чогось не знаєш. *(спробувати дізнатися, прочитати, запитати дорослих)*

– Запропонуй, до кого треба звернутися за допомогою, якщо щось не виходить. *(до дорослих)*

Придумай.

– Придумай свою назву казки. *(невідома дорога)*

– Придумай, що могло б трапитися, якби пес виявився злим і жорстоким?*(він би покусав Мартіно)*

– Придумай, що далі робив Мартіно?*(знову зацікавився чимось, розповідав усі про свою пригоду)*

**б) Рефлексія.**

– На уроці я ознайомився... *(з казкою про хлопчика, який пішов невідомою дорогою і одержав за наполегливість винагороду)*

– Було важко...*(писати розповідь, відповідати на питання)*

– До якого висновку ми дійшли, сформулюйте його *(треба бути наполегливим у досягненні своєї мети).*

– Я оцінюю свою роботу на уроці...*(добре, погано)*

## Додаток Д

### Конспект уроку з літературного читання для 4 класу

**Тема:** Всеволод Нестайко «Шура і Шурко»

**Мета:** продовжувати роботу над оповіданням В. Нестайко «Шура і Шурко»; вчити аналізувати прочитане; вдосконалювати навички свідомого виразного читання, оцінювання вчинків дійових осіб; розвивати зв'язне усне мовлення, критичне і логічне мислення, увагу; виховувати відповідальність за свої вчинки.

**Обладнання:** скоромовка, ребуси.

### ХІД УРОКУ

#### Стадія виклику

#### I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

#### II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

#### УЧНІВ

**Мовленнєва розминка.**

##### а) Звуки природи

– Вам треба озвучити те, що я назву.

Вітерець у лісі – ш-ш-ш

Пролетів жук – ж-ж-ж

Заспівав комарик – з-з-з

Пролетів птах – шух-шух-шух

Почули горобчика – цінь-цвірінь

Синичку – ци-ци-пі

Зозулю – ку-ку.

##### б) Робота із скоромовкою

Діти читають хором:

– крапає дощ (тихо);

– дощ пускається сильніше (голосніше);

- злива (голосно);
- дощ слабшає (тихіше);
- дощ припиняється (читання припиняється).

І посилки, і листи  
Носить листоноша.

Хоч від нас далеко пошта –

Це приємна ноша.

Я подякую йому,

Чаю теплого налляю.

– Пригадаймо де народився *Всеволод Зіновійович Нестайко?* (у місті *Бердичів на Житомищині*)

– Якою була його сім'я? (він жив у сім'ї службовця)

– Що він згадував про своє дитинство? (що хотів швидше вирости тому стояв під дощем)

– Які книги були видані за життя поета? (В Країні сонячних Зайчиків)

– «Чарівний талісман» – це назва збірки, до якої входять такі оповідання... (Жаб'яча лапка)

### **ІІІ. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ І МЕТИ УРОКУ**

– Ви вже знайомі з творами відомого українського письменника Всеволода Нестайка. Це цікаві оповідання, казки, повісті про незвичайні пригоди ваших ровесників – хлопчиків і дівчаток. З героями його казок теж відбуваються дивовижні події, завдяки чарівним речам.

– Сьогодні ми продовжимо роботу з оповіданням Всеволода Нестайка «Шура і Шурко».

**Вправа «Золота рибка» (акваріум на дошці)**

Загадайте бажання на урок і напишіть його на золотій рибці. Розмістіть рибку в акваріумі і побачимо чи вона його виконає. Бажаю здійснення ваших бажань, нехай на уроці вам усе вдається.

#### **ІV. СПРИЙМАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ**

##### **Опрацювання оповідання В. Нестайко «Шура і Шурко»**

##### **1) Читання оповідання «ланцюжком».**

– Якою була нова вчителька?*(строгою)*

– Як Клавдія Василівна зарекомендувала себе як лікар?*(як справжній фахівець)*

– Якою була Шура? *(терплячою, співчутливою)*

– Як Шурко поведив себе у школі? *(невиховано, дратівливо)*

##### **Фізкультхвилинка**

##### **2) Гра «Пошуковці»**

На дошці записано початок речення, а учні мають знайти у тексті і прочитати його до кінця та пронумерувати у послідовності розвитку подій.

Й остаточно розізлився Шурко...

А Шурко хотів сидіти поруч...

Шурка поклали на якийсь дивовижний стіл ...

Шуркові набридло читати книжку...

Коли йому було сім років...

Коли Шурка перенесли в постіль...

А з вікна тролейбуса...

##### **Вправи для очей**

#### **V. ТВОРЧЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І СПОСОБІВ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

##### **Технологія РАФТ**

– Сьогодні ми з вами маємо написати лист на тему «Підтримка хворого друга».

– Хто буде виконувати роль? (Шурко). Що ви можете сказати про нього?(*він невихований, грубіян*)

– Для кого буде написано розповідь?(*для друга*) Давайте спробуємо написати листа вашому другу, який захворів.

– Що будемо писати? Зараз кожна група має написати лист.

Роль 	Аудиторія 	Формат 	Тема 
Шурко		Лист	Підтримка хворого друга

**Перевірка написаних розповідей.**

**Стадія рефлексії**

## **VI. ПІДСУМОК УРОКУ. РЕФЛЕКСІЯ**

– Чи здійснила золота рибка ваше бажання?(*так, частково, ні*)

### **а) Вправа «Мрія»**

У кожного з нас є своя мрія. Складіть разом долоньки, піднесіть до ротика і пошепки вимовте свою мрію. Зберіть її в кулачок і відпустіть, подмухавши на неї. Нехай вона летить і обов'язково збувається.

### **б) Рефлексія.**

– На уроці я ознайомився...(з оповіданням «Шурка і Шурко Всеволода Нестайко»)

– Було важко...(розгадувати ребус)

– До якого висновку ми дійшли, сформулюйте його(*треба підтримувати друзів, провідувати їх, якщо вони хворіють*).

– Я оцінюю свою роботу на уроці...(добре, погано)

– Я оцінюю роботу однокласників на уроці...(добре, погано)

## Додаток Е

### Діагностична робота № 2 (контрольний етап)

#### 1. Уміння здійснювати аналіз та порівняння об'єктів із виділенням суттєвої ознаки.

Завдання № 1. Розділи текст на частини.

Русалочка поцілувала його руку, і їй здалося, що серце її ось-ось розірветься від болю: його весілля має вбити її, перетворити на морську піну!

Дзвони в церквах задзвонили, вулицями роз'їжджали герольди, сповіщаючи народ про заручини принцеси. З кадилиць священників струмував запашний фіміам, наречений з нареченою подали один одному руки і отримали благословення єпископа. Русалочка, одягнена в шовк і золото, тримала шлейф нареченої, але її вуха не чули святкової музики, очі не бачили блискучої церемонії: вона думала про свій смертний час і про те, що вона втрачала з життям.

Того ж вечора наречений з нареченою мали відплисти на батьківщину принца; гармати палили, прапори майоріли, а на палубі корабля був розкинутий розкішний намет із золота та пурпуру; у наметі височіло чудове ложе для наречених. Вітрила надулися від вітру, корабель легко і без найменшого струсу ковзнув по хвилях і помчав уперед.

Коли смеркло, на кораблі спалахнули сотні різнокольорових ліхтариків, а матроси почали весело танцювати на палубі. Русалочці згадалося свято, яке вона бачила на кораблі того дня, коли вперше спливла на поверхню моря, і ось вона помчала в швидкому повітряному танці, наче ластівка, яку переслідує шуліка. Всі були захоплені: ніколи ще не танцювала вона так чудово! Її ніжні ніжки різало як ножами, але вона не відчувала цього болю – серцю її було ще болючіше. Лише один вечір залишалося їй пробути з тим, заради кого вона залишила рідних і батьківський дім, віддала свій чудовий

голос і щодня терпіла нескінченні муки, тоді як він і не помічав їх. Лише одну ніч ще залишалося їй дихати одним повітрям з ним, бачити синє море та зоряне небо, а там настане для неї вічна ніч, без думок, без сновидінь. Адже їй не було дано безсмертної душі! Довго за північ продовжувалися на кораблі танці та музика, і Русалочка сміялася та танцювала зі смертельним борошном у серці; принц же цілував красуню наречену, а вона грала його чорним волоссям; нарешті, пліч-о-пліч пішли вони в свій чудовий намет.

На кораблі все стихло, один штурман залишився біля керма. Русалочка сперлася своїми білими руками на борт і, обернувшись обличчям на схід, почала чекати першого променя сонця, який, як вона знала, мав убити її. І раптом вона побачила у морі своїх сестер; вони були бліді, як і вона, але їхнє довге розкішне волосся не розвівалося більше по вітру: воно було обрізане.

#### Оцінювання

2 бали – текст розділений на 5-4 смислових частин;

1 бал – текст розділений на 3 смислові частини;

0 бал – текст розділений менше 3 значеннєвих частин, або розділений не за змістом, або не розділений взагалі.

### **2. Уміння здійснювати логічну операцію синтезу.**

Завдання № 2. Назви кожную виділену тобою частину казки.

#### Оцінювання

2 бали – названі всі виділені частини і якомога більше схоже за змістом з правильним варіантом;

1 бал – названі 3 виділені частини, за змістом;

0 бал – не названа жодна частина.

### **3. Уміння доводити свою думку.**

Завдання № 3. Доведи, що принц позитивний персонаж?

#### Оцінювання.

4. Уміння здійснювати класифікацію.

Завдання № 4. Визнач речення, якого немає в цьому тексті.



1. На кораблі все стихло, один штурман залишився біля керма.
2. Русалочка підняла пурпурову завісу намету і побачила, що голова чарівної нареченої лежить на грудях принца.
3. Русалочці згадалося свято, яке вона бачила на кораблі того дня, коли вперше спливла на поверхню моря, і ось вона помчала в швидкому повітряному танці, наче ластівка, яку переслідує шуліка.
4. Вітрила надулися від вітру, корабель легко і без найменшого струсу ковзнув по хвилях і помчав уперед.
5. Дзвони в церквах задзвонили, вулицями роз'їжджали герольди, сповіщаючи народ про заручини принцеси.

Оцінювання.

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 бал – відповідь неправильна.

### 5. Уміння встановлювати послідовність подій.

Завдання № 5. Встанови послідовність подій у казці (пронумеруй картинки цифрами).



Оцінювання

2 бали – відповідь обрана правильно;

0 балів – допущено хоч одну помилку, або відповідь неправильна.

**6. Уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки.**

Завдання № 6. Відповідай на такі запитання:

1. Напиши причину, чому принц не впізнав Русалочку і одружився з іншою?

2. Чому Русалочка захотіла стати людиною?

3. Чому сестри Русалочки пожертвували своїм волоссям і принесли Русалочці чарівний клинок?

Оцінювання

2 бали – якщо відповідь правильна;

1 бал – якщо подано одну правильну відповідь;

0 бал – відповідь неправильна.