

ВОЛИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

**БЄЛКІНА–КОВАЛЬЧУК Олена Віталіївна**

УДК 372.4:159.955.1 (048)

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ  
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

13.00.09 – „Теорія навчання”

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Луцьк – 2006

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Волинському державному університеті імені Лесі Українки, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий керівник:** доктор педагогічних наук, професор

**Гусак Петро Миколайович,**

Волинський державний університет

імені Лесі Українки, завідувач кафедри соціальної педагогіки.

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор

**Приходько Юлія Олексіївна,**

Інститут педагогіки і психології

Національного педагогічного університету

імені М.Драгоманова,

професор кафедри педагогіки і психології;

кандидат педагогічних наук, доцент

**Радченко Марина Аркадіївна,**

Волинський державний університет

імені Лесі Українки,

доцент кафедри педагогіки.

**Провідна установа:** Прикарпатський національний університет

імені В.Стефаника, кафедра педагогіки,

Міністерство освіти і науки України, м. Івано-Франківськ

Захист відбудеться 10 лютого 2006 р. о 12 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради К 32.051.04 у Волинському державному університеті імені Лесі Українки за адресою: 43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Волинського державного університету імені Лесі Українки за адресою: 43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30а.

Автореферат розісланий 10 січня 2006 року.

Учений секретар

спеціалізованої вченої ради

В.С.Петрович

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** В умовах національного відродження України і створення національної демократичної держави важливе значення має виховання людей, які мислять самостійно і творчо. Людей, які б мали можливість критично осмислювати факти і події навколишньої дійсності, які б вносили нові ідеї в усі сфери життя суспільства, були б вільними від конформізму і догматизму. Однією з причин гальмування демократичного розвитку суспільства є те, що значна частина людей не готова до свідомої участі в цьому процесі, не здатна самостійно і критично осмислювати складності реального життя. Від наявності чи відсутності вищезгаданих рис залежить певною мірою доля суспільства. Критичне мислення, в цьому плані, є не тільки наслідком демократичного способу життя, але і чинником його формування.

Під критичним мисленням слід розуміти процес розгляду ідей з багатьох точок зору, відповідно до їх змістових зв'язків, порівняння їх з іншими ідеями.

Критичне мислення є антиподом догматичному. Воно піднімає людину до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати. Тому розвиток критичного мислення потрібен не тільки самій людині, а є незаперечною умовою суспільного прогресу.

Виходячи з цих положень, ми бачимо актуальність проблеми у тому, що перед сучасною школою постає завдання виховати людину незалежну, вільну, здатну самостійно осмислювати явища навколишньої дійсності, відстоювати свою власну думку перед будь-ким і будь-де. Цілком зрозуміло, що підвалини цих якостей повинні закладатися в школі з перших років навчання дітей, а потім продовжувати розвиватися у вищому навчальному закладі.

Сучасна школа покликана виробити в кожного учня звичку активно брати участь у вирішенні важливих питань життя колективу, вміння формувати, висловлювати і відстоювати свою думку, поважати думку інших людей. Сучасні школярі мають жити в умовах демократії. Готувати молодь до життя в таких умовах неможливо шляхом бездумного засвоєння встановлених істин. Творчих педагогів хвилює проблема “мовчання школярів”, їх байдужість чи невміння інколи висловитись з приводу висвітлення власних суджень, визначення власного ставлення до них. Одним з варіантів вирішення даної проблеми є наявність у школярів критичного мислення.

У теоретичній науковій думці на проблему формування критичного мислення мали великий вплив положення Л.С.Виготського про зону найближчого розвитку, який зазначав, що навчання будується не тільки на завершених фазах розвитку, але, перш за все, і на тих психічних функціях, які ще не дозріли і рухаються вперед їх формування; ідеї розвивального навчання Д.Б.Ельконіна та В.В.Давидова. Про розвиток пізнавальної діяльності, можливості заперечувати педагогу,

аргументувати, відстоювати власні думки дізнаємось із досліджень Ш.А.Амонашвілі та В.О.Сухомлинського.

Деякі вчені (С.Рубінштейн, Ж.Піаже, В.Штерн та ін.) з недовірою відносились до розвитку критичного мислення саме в учнів початкових класів. Вони вважали, що для більшості школярів даного вікового періоду характерними є наслідуваність, низький самоконтроль, емоційність, образність мислення і т.д. Тому проблема розвитку критичного мислення в учнів початкових класів цими вченими вважалась передчасною.

Не дивлячись на це, процеси демократизації та глобалізації освіти за сучасних умов вимагають формування критичного мислення в учнів уже з молодшого шкільного віку. Ігнорування такого підходу значно ускладнює цю проблему в старших класах. Тому окремі аспекти формування критичного мислення в учнів розглядались в роботах С.І.Векслера, А.С.Байрамова, А.І.Липкіної, Л.А.Рибак, В.М.Сінельнікова. Вчені ставили питання про розвиток вміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити висновки, помічати як власні помилки, так і помилки своїх ровесників. Однак безпосередніх педагогічних досліджень, спрямованих на вирішення проблеми розвитку критичного мислення саме в учнів початкових класів, відносно небагато. Так дослідження А.С.Байрамова було спрямоване на вивчення особливостей розвитку критичного мислення в учнів початкових класів, які виявляються під час розв'язання спеціальних завдань – виявлення непорозумінь, помилок, деформованого змісту малюнків і текстів. Л.А.Липкіна звертала увагу на розвиток в учнів початкових класів критичності як певної поведінки суб'єкта щодо змісту та результатів своєї діяльності та діяльності інших. В.М.Сінельніков виділив дві основні форми критичності та самокритичності: ті, які виявляються в пізнавальній діяльності, при вирішенні мислительних завдань і ті, які виявляються при оцінці поведінки, якостей особистості.

Проведений вченими науковий аналіз досліджуваного феномену в молодших школярів висвітлює коло нез'ясованих проблем формування критичного мислення учнів цієї вікової категорії.

Аналіз педагогічної практики, спостереження за діяльністю вчителів початкових класів свідчать про те, що ця проблема недооцінюється. Основи критичного мислення досить часто не закладаються в учнів молодшого шкільного віку. Крім того, значна частина педагогів не готова до розв'язання цих завдань. У діяльності багатьох з них панує монологічна спрямованість навчально-виховного процесу, що не забезпечує розвиток самостійності, критичності і незалежності школярів.

Зорієнтованість сучасної школи на розвиток особистості учнів, становлення мислячої, громадсько-активної людини, значною мірою визначають необхідність формування критичного мислення з дитячих років. Тому, з огляду на сказане, стає цілком очевидною необхідність

дослідження складного, недостатньо вивченого процесу формування критичного мислення у школярів, починаючи з початкових класів. Це і зумовило вибір теми дисертації *“Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання”*.

**Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами.** Дисертаційне дослідження є частиною комплексної теми “Зміст та методичне забезпечення державних стандартів початкової освіти” (№ держреєстрації 0198U007753), над якою працює лабораторія початкової освіти Інституту педагогіки АПН України.

Тема затверджена на засіданні Вченої ради Інституту педагогіки АПН України (протокол № 8 від 29.10.1998 р.) та узгоджена в бюро Ради з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 10 від 21.12.2004р.).

**Об'єктом дослідження** є розвиток критичного мислення школярів.

**Предмет дослідження** – система навчальних вправ як засіб ефективного формування критичного мислення молодших школярів.

**Мета дослідження.** Розробити та експериментально апробувати систему вправ як основу формування критичного мислення молодших школярів та визначити педагогічні умови їх впровадження.

**Гіпотеза дослідження.** Ефективність формування критичного мислення в учнів початкових класів обумовлюється цілісним впровадженням системи вправ, яка цілеспрямовано забезпечує здатність учнів до критичного осмислення явищ дійсності та змісту навчального матеріалу.

Реалізація мети передбачає розв'язання таких **завдань дослідження**:

1. Проаналізувати стан формування критичного мислення у психолого-педагогічній науці і практиці.
2. З'ясувати сутність критичного мислення, показники його наявності в особистості молодшого школяра.
3. Розробити систему вправ з метою формування критичного мислення учнів початкових класів.
4. Провести кількісний та якісний аналіз застосування системи навчальних вправ щодо формування критичного мислення молодших школярів.
5. Обґрунтувати педагогічні умови формування критичного мислення молодших школярів.

**Методологічною основою досліджуваної проблеми** є загальні закономірності розвитку дитини молодшого шкільного віку, психолого-педагогічні умови розвитку мислення молодших школярів в процесі навчання, концепції діалогової взаємодії, розвивального навчання.

**Теоретичною основою роботи** є дослідження методичних засад розвитку творчого мислення і пізнавальної активності учнів (О.Я.Савченко, Н.М.Бібік, Л.О.Варзацька, О.І.Гришко та ін.); розробка проблем розумового виховання учнів (В.О.Сухомлинський); концепція розвиваючого

навчання (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін); дослідження структури та методики процесу навчання, зокрема учнів початкових класів (С.У.Гончаренко, Ю.І.Мальований, М.С.Вашуленко); гуманістичні основи навчання і виховання (В.О.Сухомлинський, Ш.А.Амонашвілі, І.О.Синиця); педагогічні умови розвитку самостійної думки та творчої активності учнів (М.Ю.Красовицький, О.А.Караковський, І.Г.Єрмаков та ін.).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та реалізації завдань використовувався комплекс методів дослідження: *теоретичні* – теоретичний аналіз і синтез, які застосовувались на етапах визначення цілей, предмета, гіпотези і завдань дослідження, а також у розробці способів формування критичного мислення, в оцінці результатів дослідження; історико-логічний – під час вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми; побудови аналогій, моделювання – у процесі розробки гіпотетичних моделей навчально-виховного процесу. *Емпіричні* – діагностичні (бесіди, інтерв'ю, ситуації вибору), обсерваційні (спостереження за навчальним процесом, спостереження вчителя) – у процесі здійснення констатувального експерименту; прогностичні методи (експертна оцінка, критеріальна оцінка), експериментальні (вивчення результатів діяльності школярів, педагогічний експеримент) – у процесі здійснення формувального експерименту, методи математичної статистики при обробці експериментальних даних для визначення їх значущості та надійності. Використовувались якісний і кількісний аналізи результатів дослідження.

У контексті нашого дослідження провідна роль серед емпіричних методів належала педагогічному експерименту (пошуковому, констатувальному, формувальному), який носив безперервний характер протягом 1999-2005 років.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснювалось протягом 1999 – 2005 років на базі ЗОШ № 19, гімназії № 21 м. Луцька, Маяківського ліцею-інтернату, Доросинівської загальноосвітньої школи Волинської області. Констатувальним експериментом було охоплено 550 молодших школярів, 240 вчителів початкових класів (слухачі курсів підвищення кваліфікації Волинського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, педагоги-учасники Всеукраїнських науково-практичних конференцій, вчителі вищезгаданих шкіл). На формувальному етапі експерименту залучались учні гімназії № 21 м. Луцька (108 чоловік).

Дослідження проводилось у чотири **етапи**:

У підготовчий період (1999-2001 р.р.) був проведений пошуковий етап. Протягом даного часу ми здійснили аналіз літератури, з'ясували сутність критичного мислення (надалі КМ), виділили ознаки КМ та їх вияви в учнів початкових класів.

Протягом наступного етапу (2001-2002 р.р.) нами було проведено констатувальний експеримент для з'ясування стану розвитку КМ молодших школярів. Це здійснювалось як шляхом спостереження, яке було спрямоване на дослідження проявів характерних ознак критичного мислення та їх виявів у навчальній діяльності учнів, так і шляхом експертної оцінки. Експертна

оцінка проводилась у відповідності до визначених нами рівнів розвитку КМ в учнів початкових класів. На цьому ж етапі ми провели вивчення стану методичного забезпечення розвитку критичного мислення в учнів початкових класів, провели аналіз навчальних програм та підручників із деяких предметів. Нами було також проаналізовано деякі методичні посібники для вчителів з метою прослідковування відображених в них ідей розвитку критичного мислення; розглянуто стан підготовки студентів педагогічних навчальних закладів до розв'язання цього завдання. З урахуванням результатів констатувального експерименту була розроблена відповідна експериментальна модель формування критичного мислення.

В 2002-2004 р.р. здійснювався формувальний експеримент. Своє завдання ми бачили в тому, щоб шляхом використання системи вправ визначити та теоретично обґрунтувати можливості та умови ефективності процесу формування критичного мислення молодших школярів. Для проведення дослідно-експериментальної роботи було залучено по 2 класи: експериментальні (ЕК) і контрольні (КК) класи – 108 осіб. Ми паралельно нагромаджували необхідні матеріали, враховували помилки, здійснювали пошук нових підходів, застосовували їх до конкретного навчального матеріалу.

Підсумковий етап (2005 рік) полягав у здійсненні обробки, аналізу та узагальнення отриманих даних (порівняння даних контрольних зрізів, експертних оцінок розвитку критичного мислення до і після дослідно-експериментальної роботи та оформлення висновків), захисті результатів дослідження в наукових колах.

**Наукова новизна та теоретичне значення дослідження** полягає в тому, що: вперше здійснено дефініцію поняття критичного мислення учнів початкових класів за ознаками самостійності, нон-конформності та творчого ставлення; започатковано впровадження системи вправ, спрямованих на формування критичного мислення молодших школярів у відповідності до виділених ознак; виділено та обґрунтовано педагогічні умови формування критичного мислення учнів початкових класів, адекватні системі вправ, які доцільно враховувати як в організації навчального процесу в початкових класах, так і в методичній роботі з вчителями; набуло подальшого розвитку уявлення про критичне мислення як чинника розвитку особистості та показника розвиненості її суб'єктності; обґрунтовано та експериментально доведено можливість формування критичного мислення молодших школярів у відповідності до їх вікових особливостей, що дозволяє удосконалити та технологізувати процес викладання навчальних дисциплін.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження визначається тим, що розроблено і впроваджено у навчальний процес систему вправ щодо формування критичного мислення учнів початкових класів. Ця система складає підґрунтя діяльності педагогів початкових класів та вчителів-предметників. Теоретичні узагальнення та методичні матеріали можуть використовуватись у процесі підготовки майбутніх вчителів початкових класів до роботи з

формування критичного мислення молодших школярів. Розроблена та описана система педагогічних умов дозволяє технологізувати процес формування критичного мислення учнів початкових класів у широкому впровадженні.

**Впровадження результатів** проходило на базі гімназії №21 м. Луцька (акт №211 від 22.09.2005р.), Маяківського ліцею-інтернату (акт №99 від 31.05.2005р.).

**Обґрунтованість і достовірність наукових положень, висновків і рекомендацій** дослідження забезпечується теоретичним і методологічним обґрунтуванням його вихідних положень, застосуванням комплексу засобів, форм і методів, адекватних об'єкту, предмету, меті і завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих результатів експериментальної роботи; відповідністю теоретичних положень і висновків дослідження.

Особистий внесок автора у роботах, підготовлених у співавторстві з Гей М.І., Красовицьким М.Ю., полягає у визначенні характерних ознак критичного мислення особистості, обґрунтуванні функціональних ознак критичного мислення молодших школярів.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали дисертації апробувались в ході навчального процесу у гімназії № 21 м. Луцька, під час виступів на Міжнародній конференції „Розвиток критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України” (26-27 січня 2001 року, м. Київ), Всеукраїнських науково-практичних конференціях: „Формування гуманістичного світогляду вчителя” (27 вересня 2001 року, м. Умань), „Педагогічні технології навчання, виховання і розвитку молодших школярів” (17-18 квітня 2003 року, м. Переяслав-Хмельницький), у процесі обговорення на методичних об'єднаннях вчителів початкових класів (жовтень 1998 року, березень 1999 року, вересень 1999 року, грудень 2004 року м. Луцьк), на заняттях школи молодого педагога „Розвиток критичного мислення на уроках в початковій школі” (12 жовтня 2004 року, м. Луцьк).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено у 8 працях, 6 з яких є одноосібними. З них: 6 статей, три з яких опубліковані у наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 2 доповіді на конференціях.

**Структура дисертації** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (192 позиції) та 9 додатків. У роботі подано 11 таблиць на 12 сторінках, 3 рисунки на 3 сторінках. Повний обсяг тексту дисертації – 215 сторінок. Обсяг основного тексту – 183 сторінки.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ**

У вступі обґрунтовується актуальність проблеми дослідження, визначається об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження; сформульовано гіпотезу і методи; розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення роботи; наведено дані про її організацію та апробацію результатів.

У першому розділі – „**Теоретичні основи формування критичного мислення учнів початкових класів**” – здійснено аналіз теоретичних основ формування критичного мислення особистості, розглянуто різні підходи дослідників до цієї проблеми, проведено історико-педагогічний аналіз проблеми формування критичного мислення молодших школярів.

Змістовий аналіз різноманітних джерел засвідчив, що обрана нами проблема дослідження є складною та варіативною у розв’язанні, акумулює в собі наукові знання різних напрямів.

Нами виявлено, що до інтерпретації психологічної сутності поняття “критичне мислення” вчені підходять по-різному. Найхарактернішим напрямом дослідження в цьому плані є виділення критичності лише як окремої індивідуальної риси мислення особистості (П.П.Блонський). Окремі науковці (В.А.Крутецький, Б.М.Теплов) виділяють поняття "критичність розуму" як певну якість пізнавальної діяльності людини.

Однак сьогодні вчені чітко виокремлюють таку категорію мислення як „критичне мислення”. Серед визначень цієї категорії можна виділити дві групи. Перша група – це „локальні” дослідження, що акцентують увагу на удосконаленні самого процесу мислення (Т.С.Воропай, Р.Пауль, В.Ружжиєро, О.В.Тягло та ін.). Дослідження, які належать до іншої групи, передбачають визначення системного напрямку, який підкреслює регулятивно-моральні аспекти мислительної діяльності (С.Заір-Бек, Д.Рассел, Д.Халперн, Дж.Чаффа та ін.).

Ми розглядаємо КМ як чинник розвитку особистості, тобто суб’єкта людських стосунків і свідомої самодіяльності, що має усвідомлену і стійку систему ставлень до себе та навколишнього світу і здатна самостійно діяти. Формування КМ при цьому виступає як спосіб розвитку, а останній – як показник розвиненості суб’єктності.

На підставі аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури ми дійшли висновку, що формування критичного мислення гальмується складним комплексом об’єктивних і суб’єктивних чинників. Серед них особливо негативним є здатність сприймати інформацію в результаті навіювання, здатність людини до конформізму.

Не дивлячись на варіативність поглядів вчених щодо поняття критичного мислення, всіх їх поєднує спрямованість на виділення певних ознак критичного мислення, які сприяють формуванню тих значимих знань та вмінь, що допомагають людині зорієнтуватися у навколишньому світі, отриманій інформації.

На основі теоретико-експериментального пошуку нами з’ясовано ознаки КМ особистості, зокрема: здатність людини самостійно аналізувати інформацію, порівнювати з іншою інформацією і робити власні висновки; вміння бачити помилки або штучні спотворення в аргументації партнерів та в інших джерелах інформації; переглядати свої позиції, якщо вони не витримують критики; вміння розпізнавати пропаганду; вміння оцінювати суспільні явища, вчинки суспільних та політичних лідерів, окремих осіб з позиції загальнолюдської моралі; наявність розумної долі

сумнівів, скепсису, прагнення до пошуків більш оптимальних рішень, дій, в конкретних ситуаціях; мужність, принциповість, сміливість у відстоюванні своїх позицій, поглядів; відкритість до сприймання інших поглядів, позицій, повага до їх різноманітності. Формування критичного мислення особистості забезпечить розвиток згаданих ознак.

Системний аналіз наукових джерел дозволяє з позицій формування ознак інтерпретувати КМ як здатність особистості (природну або сформовану) до самостійної оцінки явищ оточуючої дійсності, інформації, наукових знань, думок і тверджень інших людей, вміння бачити їх позитивні і негативні сторони, а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язання проблем, завдань, до перегляду існуючих догм, стереотипів, традицій.

Наукові судження окремих вчених дають нам підстави стверджувати, що періодом для активного розвитку мислення є молодший шкільний вік. Так М.Дж.Ешнер, О.В.Тягло вважають, що критичному мисленню необхідно навчати. І це потрібно робити, починаючи з першого класу школи.

Однак, погляди науковців щодо можливості формування КМ в учнів початкових класів протягом минулого століття були досить суперечливими. Так наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття науковці, здійснюючи аналіз практики школи того часу, вказували на її спрямованість на некритичне сприймання істин, на безпосереднє запам'ятовування (П.П.Блонський, М.О.Добролюбов, П.І.Кованько, Л.М.Толстой). Поряд з цим проводяться дослідження психічного розвитку дітей, автори яких вказують на його слабкий розвиток та заперечують можливість формування КМ молодших школярів (Ж.Піаже, С.Рубінштейн, В.Штерн).

На відміну від попереднього періоду, друга половина ХХ століття характеризується дослідженнями, теоретичними та практичними розробками, в яких виявляється більша віра у можливість розвитку дитячого мислення (питання зони найближчого розвитку Л.С.Виготського, ідеї розвивального навчання В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, проблема розумового виховання в працях В.О.Сухомлинського, Ш.Амонашвілі, розвиток пізнавального інтересу та активності в роботах А.А.Люблінської та ін.). Продовжуються дослідження вікових особливостей учнів початкових класів. Досліджено, що учням початкових класів доступні такі мислительні операції як вміння самостійно здобувати знання, просуватися від конкретного до абстрактного, здатність до умовиводів, порівняння тощо. Названі якості є основою для формування ознак критичного мислення школярів. І хоч поряд з рисами, що сприяють формуванню КМ, учням початкових класів притаманні риси, які, на думку деяких вчених, унеможливають цей процес в школярів даної вікової категорії (опора на наочні, конкретні образи, емоційність, наслідуваність, категоричність і ін.), ми вважаємо, що і вони відіграють певну роль у формуванні КМ молодших школярів, оскільки можуть служити опорою для формування окремих виявів КМ. Невелика частина педагогічних досліджень присвячується розвитку саме КМ в учнів, зокрема, початкових класів. (А.С.Байрамов,

А.І.Липкіна, В.М.Сінельніков). Результати їх робіт підтверджують правильність вибору теми нашого дослідження, вказують на можливість формування КМ вже з молодшого шкільного віку.

В останні роки проводяться дослідження, які підтверджують можливість формування в учнів початкових класів більш складних якостей, які забезпечують, обумовлюють розвиток КМ. (В.Зайцев розглядав питання особистісної свободи молодших школярів, Л.Бондар, В.Гарковець, О.Митник звертають увагу на навчальну співпрацю вчителя та учнів початкових класів).

Вище наведені позиції підтверджують наявність психологічних задатків для формування в учнів КМ, на великі можливості цього шкільного віку.

Отже, аналіз психолого-педагогічних джерел, щодо проблеми формування та розвитку КМ в школярів і, зокрема, в учнів початкових класів показав, що питання визначення цього феномену у молодших школярів висвітлено недостатньо. Тому, спираючись на всі продуктивні ідеї цих досліджень, ми розуміємо КМ учнів початкових класів як процес самостійного, нон-конформного, творчого ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку вони отримують з різних джерел.

У другому розділі – **„Актуальні проблеми формування критичного мислення молодших школярів”** – розкриваються ознаки критичного мислення та їх вияви в учнів початкових класів, досліджено рівні його розвитку в сучасних школярів, стан формування КМ молодших школярів в масовій педагогічній практиці.

Аналіз наукового доробку вчених А.С.Байрамова, А.І.Липкіної, Л.А.Рибак, В.М.Сінельнікова, в яких тією чи іншою мірою розглядаються проблеми формування КМ молодших школярів, наші особисті спостереження дають можливість стверджувати, що процес формування КМ забезпечує розвиток його головних ознак, які характеризуються певними виявами:

1. Незалежність мислення, відносна самостійність думок: прагнення самостійно осмислювати навчальну та іншу інформацію; відсутність боязні не погодитись з класом, учителем; активне висловлення власних думок щодо питань, які виникають на уроці.

2. Протистояння навіюванню думок, зразків поведінки, вимог інших (дорослих, ровесників): вміння помічати помилкові судження інших учнів; вміння відстоювати власну думку; прагнення до розуміння причин (мотивів) тих чи інших тверджень, вимог, висновків.

3. Критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них: бачення власних помилок; вміння адекватно оцінювати свої знання, якість вирішення навчальних завдань; уважне сприймання зауважень вчителя, товаришів щодо своїх помилок та недоліків.

4. Пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань: наявність розумної долі сумнівів щодо будь-яких “єдиновірних” рішень, висновків у процесі навчання; намагання самому розібратися в правильності тих чи інших тверджень, висновків, рішень; прагнення знаходити кращі варіанти розв’язання навчальних завдань, внести щось “своє”.

5. Вміння брати участь у діалоговій взаємодії: намагання аргументовано висловлювати свої думки; поважне ставлення до думок і пропозицій партнерів; вміння співпрацювати з іншими для знаходження спільного рішення.

Оскільки формування критичного мислення учнів початкових класів передбачає суб'єктно-суб'єктні стосунки в навчальному процесі, то великого значення ми надаємо готовності вчителів до розв'язання цієї проблеми. За результатами проведеного нами теоретичного дослідження, готовність вчителів до формування КМ включає в себе три компоненти: мотиваційний (усвідомлення значення КМ для розвитку особистості учня), змістовий компонент (знання про сутність КМ, його основних ознак), процесуальний компонент (вміння аналізувати причини відсутності КМ, вміння проектувати та організовувати навчальний процес з метою розвитку КМ).

Аналіз результатів вияву мотиваційного компоненту готовності вчителів до формування КМ шляхом вибіркового опитування 55 вчителів показав, що лише невеличка частина опитуваних – 9,0 % (5 вчителів) здійснюють роботу на формування КМ. Інші педагоги у своїх відповідях показали нерозуміння ними доцільності формування критичного мислення, мотивуючи це різними причинами.

З метою визначення змістового та процесуального компоненту готовності вчителів до формування КМ, ми провели анкетне опитування, яким було охоплено 240 педагогів. Аналіз результатів анкетування показав, що лише невелика частина вчителів розуміє сутність КМ, пов'язуючи його з розвитком творчого, логічного мислення і т.п.

Якісний аналіз результатів анкетування дозволив нам констатувати, що проблема формування критичного мислення в учнів ще не набула для більшості вчителів важливого значення і вони неготові до розв'язання цієї проблеми.

Наступним кроком нашого дослідження стало вивчення стану розвитку КМ в самих учнів. Це здійснювалося нами шляхом спостереження під час роботи з ними і, головне, шляхом експертної оцінки розвитку КМ в учнів початкових класів.

Експертна оцінка проводилась у відповідності до рівнів розвитку КМ в учнів початкових класів. З метою об'єктивності та адекватності визначення рівнів розвитку КМ учнів початкової школи ми враховували: трактування та характеристики КМ людини у філософській та педагогічній літературі; дослідження особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку та окремі висновки вчених про можливості формування КМ учнів цього віку; аналіз власного досвіду роботи в початкових класах; результати спостережень за роботою вчителів початкових класів та узагальнення наслідків їх інноваційної діяльності; визначення ознак та виявів КМ учнів початкових класів; завдання з метою вияву стану розвитку тих чи інших ознак КМ учнів.

Враховуючи означені позиції, нами виділено три рівні формування критичного мислення за вищезгаданими ознаками критичного мислення (див. табл.1).

З метою вивчення стану розвитку КМ в учнів та стану методичного забезпечення його формування нами також було відвідано більше 100 уроків. Ми спостерігали за кожним етапом уроку: чи виявляються в діях учнів під час уроку відповідні ознаки КМ і як саме, які методичні підходи обирали вчителі для розвитку вищеназваних ознак.

Спостереження уроків у початкових класах, аналіз методики навчальних та виховних заходів показує, що цілеспрямованої роботи педагогічних колективів з формування КМ молодших школярів фактично не ведеться. Наші дані свідчать про слабкий розвиток КМ у більшості учнів початкових класів, тому й старшокласники, в значній мірі, не здатні проявляти критичність мислення в навчально-пізнавальній діяльності. Превалює конформність, репродуктивний тип мислення, діти не можуть протистояти тиску більшості. Правда, в одних деякі риси зовсім не проявляються, в інших – слабо або ж частково. Слід відзначити, що під час наших спостережень ми зустрічалися з прикладами ситуативного застосування вчителями методів, прийомів, які сприяли формуванню КМ учнів.

Враховуючи те, що робота вчителів здійснюється відповідно до шкільних програм та підручників, ми вважали доцільним провести їх аналіз з деяких предметів. Одержані результати свідчать про те, що програма передбачає розвиток виділених нами виявів, ознак КМ. Найбільше вони передбачені для учнів 4-го класу. Однак певної системи у відборі вмінь, їх повторюваності не спостерігається. Ця тенденція зберігається і при аналізі загальнонавчальних знань та вмінь учнів початкових класів, які ми виділили, як необхідну умову для розвитку виділених ознак КМ.

*Таблиця 1.*

**Ознаки та їх вияви за рівнями формування критичного мислення**

| Ознаки | Рівні                                                                |                                                                                                                                                              |                                                                              |
|--------|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
|        | Високий (В)<br>(у більшості випадків)                                | Середній (С)<br>(виявляє ознаку залежно від ситуації)                                                                                                        | Низький (Н)<br>(пасивність мислення)                                         |
| 1      | Виявляє незалежність мислення.                                       | Прагне самостійно осмислити інформацію; висловити думку, коли відчуває зацікавленість матеріалом.                                                            | Повна залежність від думок інших, боязнь висловлення власних.                |
| 2      | Демонструє протистояння до прийняття думок, висновків, вимог інших.  | Відстоює думки, якщо відчуває підтримку, здатен помічати помилкові судження інших, в окремих випадках виявляє супротив до чужих думок, але не завжди рішуче. | Сліпе прийняття інформації, висновків, вимог, оцінок інших.                  |
| 3      | Проявляє критичне ставлення до себе, результатів власної діяльності. | Сприймає зауваження вчителя щодо власних помилок, але до думки товаришів не завжди прислухається.                                                            | Невміння бачити власні помилки і недоліки, невміння оцінити свою діяльність. |
| 4      | Показує прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення          | Якщо вчитель спрямовує пошукову діяльність, то учень бере в ній участь, але власну                                                                           | Пасивність мислення. Учні приймають готові засоби вирішення                  |

|   | завдань.                                                        | ініціативу не завжди виявляє.                                         | проблем.                                                        |
|---|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 5 | В процесі навчання, активно бере участь у діалоговій взаємодії. | Намагається обґрунтувати свої думки, позиції, але не завжди впевнено. | В процесі діалогу, обговорення, бесіди переважно відмовчуються. |

Нами було проаналізовано також деякі методичні посібники для вчителів і прослідковано, як відображена в них ідея розвитку КМ. Результати аналізу дають підстави стверджувати, що методичні посібники для вчителів націлюють на розвиток в учнів лише деяких ознак КМ. Хоча, як свідчать наші спостереження, в практиці багатьох педагогів не враховуються й ті рекомендації, пропозиції, які подані в цих посібниках.

Цілісний аналіз стану досліджуваного феномену передбачає вивчення особливостей підготовки студентів вищих навчальних закладів до розв'язання цього завдання. З цією метою, насамперед, здійснено аналіз деяких підручників з педагогіки та посібників з методики викладання для початкових класів, які найбільше використовуються.

Аналіз підручників і посібників з педагогіки, зокрема, з дидактики, свідчить про те, що в них закладено певні теоретичні положення і практичні рекомендації, реалізація яких може забезпечити необхідні умови для розвитку в учнів початкових класів основ КМ. Це, зокрема, стосується цілого комплексу положень, які характеризують розвивальне навчання, ідеї проблемного навчання, виокремлення питання розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної активності учнів, вміння самостійно здобувати знання, розвитку в дітей логічного, творчого мислення і т.д. Однак конкретних механізмів цілеспрямованого формування критичного мислення в підручниках не представлено.

Виявлені суперечності між можливостями молодших школярів і станом формування КМ в шкільній педагогічній практиці підтверджують необхідність наукового обґрунтування особистісно орієнтованої технології формування КМ учнів початкових класів.

Виходячи з цього, у третьому розділі – **„Експериментальна модель формування критичного мислення учнів початкових класів”** – ми розробили модель формування КМ, в центрі якої знаходиться система вправ, яку ми розглядаємо як основу формування КМ, провели експериментальну перевірку її ефективності та спробували визначити педагогічні умови формування КМ в учнів початкових класів.

Із розуміння системи як багатокomпонентного об'єкта випливає, що для створення окремої системи (в нашому випадку для формування критичного мислення) спершу необхідно визначити ті компоненти, які входять до її складу. Системотвірним компонентом формування критичного мислення є *мета*, суть якої зводиться до формування вміння критично мислити та екстраполювати ці вміння на подальші процеси життєдіяльності особистості. Іншим компонентом системи формування критичного мислення є *зміст*, який обумовлюється метою навчання. Основою змісту

системи формування критичного мислення є основні ознаки критичного мислення особистості молодшого школяра. Крім цільового та змістового компонентів, до складу системи входять *методи, засоби і форми* організації пізнавальної діяльності учнів, що представлені нами у процесуальному компоненті. Ми передбачаємо, що весь навчальний процес у початкових класах, його методичне забезпечення повинні бути спрямовані на створення бази для розвитку в кожного учня критичного мислення. Результативний компонент формування критичного мислення учнів початкових класів обумовлюється ефективністю формування ознак критичного мислення.

В основі розробленої нами експериментальної моделі формування критичного мислення молодших школярів лежить система вправ, яка відображає зв'язок між її відповідними компонентами і компонентами формування критичного мислення. Система вправ включає в себе цілепокладання, яке виходить із загальної мети системи формування критичного мислення та деталізується в завданнях. Змістовий компонент системи вправ включає зміст самих вправ, які спрямовані на формування ознак критичного мислення. Процесуальний компонент представлено сукупністю вправ, які забезпечують операційність формування критичного мислення молодших школярів шляхом систематичного та послідовного їх застосування. Вправи розроблені у відповідності до формування кожної з визначених нами ознак КМ. Результативний компонент характеризується рівнями сформованості ознак критичного мислення (рис.1).

Слід підкреслити, що вправ, які сприяли б формуванню лише однієї визначеної нами ознаки КМ, не існує. Кожна з вправ має багатофункціональний характер, тобто може сприяти розвитку однієї чи кількох ознак. Проте для забезпечення цілеспрямованості формування критичного мислення та виходячи із сутності психологічного впливу кожної вправи, ми віднесли її до тієї групи, яка найбільшим чином забезпечує формування окремої ознаки. У відповідності до моделі формування критичного мислення молодших школярів нами розроблено систему вправ, яка передбачає формування кожної окремої ознаки критичного мислення комплексом відповідних вправ.

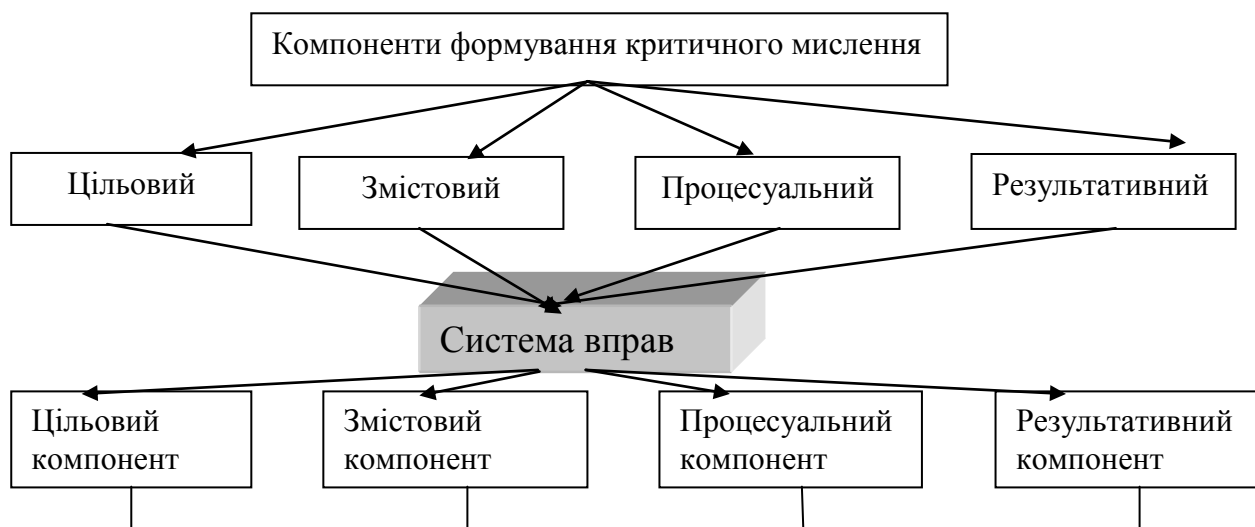


Рис.1. Модель формування критичного мислення

З метою визначення ефективності системи вправ, можливості формування з її допомогою основ КМ в учнів початкових класів, нами було організовано дослідно-експериментальну перевірку ефективності цієї системи на базі гімназії №21 м. Луцька Волинської області.

На початку експерименту на основі визначених ознак і їх виявів, рівнів розвитку КМ молодших школярів ми разом з учителями здійснили експертну оцінку розвитку КМ в кожного учня контрольної та експериментальної груп.

Аналіз результатів експертних оцінок показав, що загальний розвиток ознак учнів контрольних та експериментальних класів був приблизно однаковим: контрольні класи – 9,5% (В), 22,04% (С), 68,42% (Н) проти 9,06% (В), 21,44% (С), 69,42% (Н) у експериментальних класах.

Дослідно-експериментальна робота з учнями експериментальних класів проводилась згідно розробленої нами експериментальної моделі. Навчання учнів контрольних класів проходило з впровадженням традиційних методів, прийомів.

На заключній стадії експерименту ми знову здійснили експертну оцінку розвитку КМ учнів цих класів. Узагальнення результатів експертної оцінки дозволяють зробити висновок, що систематичне використання на уроках вправ, спрямованих на формування КМ, значною мірою забезпечує досягнення оптимальних результатів у формуванні КМ молодших школярів.

Крім того, з метою перевірки ефективності запропонованої нами системи вправ, в кінці експериментального навчання ми провели контрольні зрізи в учнів експериментальних та контрольних класів, даючи їм однакові завдання. Ці завдання побудовані на матеріалі різних навчальних дисциплін. Вони дають можливість визначити загальні прояви ознак КМ та особливостей їх вияву.

Відповідно до визначених нами ознак КМ та їх виявів були підібрані завдання, зокрема, усні та письмові, індивідуальні, завдання в парах, групах. Принципової різниці в змісті навчальних вправ та завдань, поданих у підручниках і використаних для контрольних зрізів, немає.

Порівнявши дані експертних оцінок та контрольних зрізів на кінець експерименту, ми отримали подібні дані щодо вияву КМ в учнів початкових класів (табл. 2).

Таблиця 2.

**Порівняльні дані експертних оцінок та контрольних зрізів щодо вияву КМ в учнів на кінець дослідно-експериментальної роботи (у %)**

|    | Високий рівень |       | Середній рівень |       | Низький рівень |       |
|----|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
|    | Експ. оц.      | Зрізи | Експ. оц.       | Зрізи | Експ. оц.      | Зрізи |
| КК | 17,48          | 15,04 | 29,88           | 33,34 | 52,64          | 51,62 |
| ЕК | 27,6           | 30,24 | 49,98           | 51,7  | 22,4           | 18,06 |

Для визначення загального рівня сформованості критичного мислення молодших школярів ми вираховували середній відсоток прояву кожного з виділених нами рівнів розвитку критичного мислення. Для цього ми підраховували суму всіх загальних відсотків прояву кожного рівня за даними експертних оцінок та контрольних зрізів і ділили це число на два. Внаслідок цього ми отримали такі дані (рис. 2).

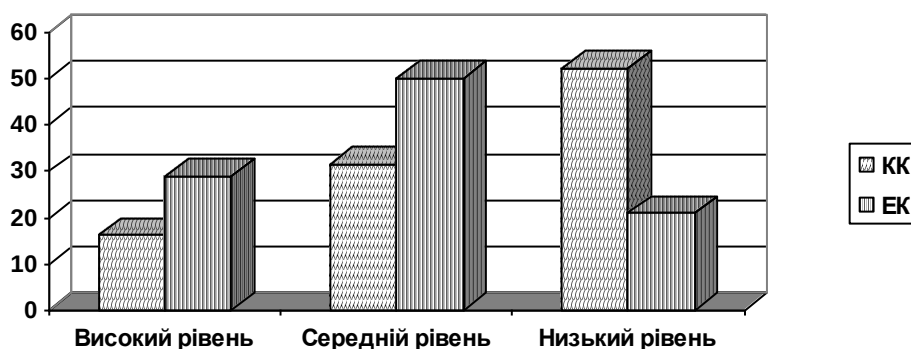


Рис. 2. Рівні розвитку критичного мислення молодших школярів в експериментальних та контрольних класах

Аналіз результатів дослідження дозволяє констатувати, що хоча в експериментальних класах переважає кількість учнів із середнім рівнем розвитку критичного мислення (що пов'язано із

певними віковими особливостями учнів), проте кількість учнів із високим рівнем розвитку КМ в експериментальній групі більша на 12,7% проти кількості учнів у контрольній групі, з середнім рівнем розвитку – на 19,2%, а з низьким – на 31,9% менша, ніж у контрольній групі.

Одержані результати дозволяють стверджувати, що мета і завдання експерименту реалізовані, гіпотетичне припущення доведене.

Експертна оцінка, контрольні зрізи, проведені серед учнів, які брали участь в експерименті, підтверджують ефективність обраних методичних позицій та системи вправ, спрямованих на формування КМ в учнів початкових класів.

Практичне застосування розроблених нами вправ та цілеспрямована робота щодо вдосконалення розвитку КМ в молодших школярів забезпечує такі позитивні зміни в учнів початкових класів: підвищується інтерес дітей до навчання, їх активність у вирішенні поставлених завдань; посилюється прагнення краще осмислити отриману інформацію, замість звичайного задоволення поверхневими поясненнями; відбуваються позитивні зміни у критичному ставленні до власної діяльності та прагнення критично оцінити інформацію, дії інших тощо; розвивається пошукова спрямованість мислення, зникає закомплексованість та боязнь зробити помилку; помітно знижується боязнь не погодитись з групою, некритичне слідування думкам інших; посилюються спроби уважно прислухатися до інших поглядів, спільно шукати інші шляхи вирішення навчальної проблеми тощо.

Слід зауважити, що процедура визначення рівнів розвитку КМ пов'язана, в певній мірі, з негативними реакціями учнів, які бояться, що їх віднесуть до розряду розумово відсталих і „наклеять марку”. Тому експериментальну роботу слід проводити з дотриманням етичних і професійних правил. На кінцевий результат експерименту впливають особистісні якості учнів: їх воля, наполегливість, бажання розв'язувати завдання, зацікавленість і т.ін. Тому для формування КМ потрібно створити обстановку розкритості та довірливості. Адже якщо дитина не впевнена в собі, соромиться, будуть отримані занижені показники рівнів розвитку КМ. Аналізуючи результат (як переваги, так і недоліки) дослідно-експериментальної роботи, ми прийшли до висновку, що ефективність формування та розвитку КМ залежить від забезпечення певних педагогічних умов. На нашу думку це: наявність у самих наставників високої педагогічної культури та КМ; спеціальна підготовка вчителів до формування КМ школярів; забезпечення дискусійності педагогічного процесу; демократичний характер взаємин вчителів і учнів, повага до власної думки учня; заохочення та підтримка вчителем оригінальних, нестандартних думок, ідей, пропозицій учнів.

У **висновках** викладено узагальнені результати дослідження та розкрито основні його положення:

1. Перебудова політичної, соціально-економічної та духовної сфер життя України свідчить про те, що в сучасній соціально-педагогічній ситуації загальноосвітній школі потрібні нові

концепції, парадигми та технології навчання і виховання підростаючого покоління, які зможуть забезпечити його підготовку до життя в суспільстві з новим соціально-економічним устроєм. Важливим є наявність критичного мислення, з одного боку, для самої людини, щоб бути незалежною, творчою особистістю, а з другого, для розвитку суспільства, для активної свідомої участі кожного у демократичному процесі. КМ є не тільки результатом демократичного способу життя, але й чинником його функціонування та розвитку. Проблема формування КМ в учнів за таких умов набуває особливого значення.

Однак, погляди вчених на можливість формування критичного мислення у школярів досить суперечливі. Оскільки єдиного визначення поняття "критичне мислення" в педагогічній науці і практиці не існує, тому і підходи дослідників до формування критичного мислення учнів досить варіативні.

В нашому дослідженні ми інтерпретуємо критичне мислення як здатність людини (природну або сформовану) до самостійної оцінки явищ оточуючої дійсності, інформації, наукових знань, думок і тверджень інших людей, вміння бачити їх позитивні і негативні сторони, а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язання проблем, завдань, до перегляду існуючих догм, стереотипів, традицій.

2. Враховуючи те, що у початкових класах формуються важливі підвалини розвитку особистості, ми вважаємо необхідним започатковувати активне формування КМ вже з молодшого шкільного віку.

На основі теоретичного аналізу та дослідження особливостей мислення в учнів початкових класів ми визначили поняття КМ молодших школярів як самостійне, нон-конформне, творче ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку учні отримують з інших джерел. До ознак КМ в учнів початкових класів відносяться: незалежність мислення, відносна самостійність думок; супротив до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших; критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них; пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань; вміння брати участь у діалоговій взаємодії.

3. Нами розроблена експериментальна модель формування КМ учнів початкових класів, в основу якої покладена система вправ. Її дієвість доведена шляхом здійснення дослідно-експериментального дослідження. Орієнтовні вправи, які включені у цю модель, спрямовані на розвиток вищезгаданих ознак КМ молодших школярів. Розроблена нами система вправ включає в себе цілепокладання, змістовий, процесуальний, результативний компоненти. Вона не є переліком обов'язкових завдань, а є основою для творчого використання відповідно до конкретних умов, особливостей учнів та змісту навчального матеріалу.

4. Дослідно-експериментальна перевірка реалізації запропонованої моделі формування КМ учнів початкових класів показала значний прогрес у розвитку ознак КМ в учнів експериментальної групи. Цьому свідчать і якісні показники - підвищується інтерес дітей до навчання, їх активність у вирішенні поставлених завдань; посилюється прагнення краще осмислити отриману інформацію, замість звичайного задоволення поверхневими поясненнями; відбуваються позитивні зміни у критичному ставленні до власної діяльності та прагнення критично оцінити інформацію, дії інших тощо; розвивається пошукова спрямованість мислення, зникає закомплексованість та боязнь зробити помилку; помітно знижується боязнь не погодитись з групою, некритичне слідування думкам інших; посилюються спроби уважно прислухатися до інших поглядів, спільно шукати інші шляхи вирішення навчальної проблеми тощо.

5. У роботі зроблено висновок, що формування КМ в учнів початкових класів значною мірою залежить від певних педагогічних умов, які забезпечують кращі успіхи у вирішенні даної проблеми: наявність у самих наставників високої педагогічної культури та КМ; спеціальна підготовка вчителів до формування КМ школярів; забезпечення дискусійності педагогічного процесу; демократичний характер взаємин вчителів і учнів, повага до власної думки учня; заохочення та підтримка вчителем оригінальних, нестандартних думок, ідей, пропозицій учнів.

Проведене дослідження, безумовно, не вичерпує проблему формування КМ в учнів початкових класів. Перспективними можуть бути дослідження технології перманентного розвитку КМ в учнів протягом всього навчання їх у загальноосвітній школі.

#### **Основні положення дослідження відображені в таких публікаціях:**

1. Белкіна О.В. Проблема формування критичного мислення в учнів початкових класів// Проблеми педагогічних технологій: Збірник наукових праць. – Луцьк: Волинський Академічний Дім, 2000.– Вип.1.– С.50-57.
2. Красовицький М.Ю., Белкіна О.В. Проблеми виховання критичного мислення учнів у контексті теорії і практики американської школи//Рідна школа. – 2003. – №2. – С.73-76.
3. 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.
4. Гей М.І., Белкіна О.В. Здатність критично мислити – це гідність вільної людини//Педагогічний пошук. – 1997. – №4. – С.69-71.
5. Белкіна О.В. Критичне мислення особистості як умова її розвитку та суспільного прогресу//Науковий вісник ВДУ. – 1999. – №1. – С.9-11.

6. 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. Павла Тичини. – К.: Наук. світ, 2001. – С.80-84.
7. 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. – Випуск 6. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С.71-78.
8. Белкіна О.В. Критичне мислення учнів початкових класів//Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №4. – С.37-43; №5. – С. 37-45.

## АНОТАЦІЯ

**Белкіна-Ковальчук О.В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.09 – „Теорія навчання”. Волинський державний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2006.

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі формування критичного мислення в учнів початкових класів у процесі навчання.

У дисертації розкрито сутність критичного мислення особистості, визначено його основні ознаки; дано визначення поняття „критичне мислення молодших школярів”, виділено ознаки та вияви критичного мислення в учнів початкових класів, подано їх сутнісну характеристику; розглянуто вікові особливості школярів у контексті формування в них критичного мислення.

У дослідженні теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування КМ молодших школярів, розроблено комплекси відповідних вправ, визначено рівні сформованості КМ в учнів початкових класів, виділено та обґрунтовано педагогічні умови формування КМ молодших школярів, які доцільно враховувати як в організації педагогічного процесу в початкових класах, так і в методичній роботі з вчителями.

**Ключові слова:** критичне мислення особистості, критичне мислення учнів початкових класів, ознаки критичного мислення, модель формування критичного мислення, система навчальних вправ, педагогічні умови.

## АННОТАЦИЯ

**Белкина-Ковальчук Е.В. Формирование критического мышления младших школьников в процессе обучения.** – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.09 – “Теория обучения”. Волынский государственный университет имени Леси Украинки, Луцк, 2006.

Диссертационное исследование посвящено проблеме формирования критического мышления младших школьников в процессе обучения.

В диссертации раскрыто сущность критического мышления личности, выделены его главные признаки, а именно – способность человека самостоятельно анализировать информацию, определять ее сущность, сравнивать с другой информацией и делать собственные выводы; способность видеть ошибки или искусственные искажения в аргументации партнеров и в других источниках информации; пересматривать свои позиции, если они не выдерживают критики; способность различать пропаганду; способность оценивать общественные явления, политические действия, поступки людей с позиций общей морали; наличие некоторой доли сомнений, скепсиса, стремление найти более оптимальное решение, действие, выводы в конкретных ситуациях; мужество, принципиальность, смелость при отстаивании своих позиций, взглядов, веры; открытость к другим взглядам, позициям, почтительность к их многообразию.

В диссертационном исследовании представлено понятие “критическое мышление младших школьников” как самостоятельное, нон-конформное, творческое отношение к изучаемому материалу и информации с других источников. Исходя из возрастных особенностей младших школьников, выделены признаки КМ младших школьников: независимость мышления, относительная самостоятельность мысли; сопротивляемость внушению мыслей, способов поведения, требований; критическое отношение к себе, обнаруживание собственных ошибок и адекватное к ним отношение; поисковая направленность мышления, стремление к лучшим вариантам решения учебных заданий; умение принимать участие в диалоговом взаимодействии.

Автором диссертационного исследования разработана и апробирована модель формирования критического мышления в центре которой находится система упражнений, которая способствует развитию вышеперечисленных признаков критического мышления младших школьников. Эффективность реализации представленной в работе модели формирования критического мышления определялась по количественным и качественным показателям.

Установлено, что внедрение системы упражнений для формирования признаков критического мышления в учебный процесс обеспечивает повышение его эффективности и способствует развитию каждого из вышеперечисленных признаков.

По результатам диссертационного исследования определены условия формирования критического мышления младших школьников, которые помогут эффективно организовать педагогический процесс в начальных классах и методическую работу с учителями.

**Ключевые слова:** критическое мышление личности, критическое мышление младших школьников, признаки критического мышления, модель формирования критического мышления, система учебных упражнений, педагогические условия.

## ANNOTATION

**Belkina-Kovalchuk H.V. The formation of critical thinking of primary schools pupils while education.** – Manuscript.

The dissertation for obtaining the scientific degree of the candidate of pedagogical sciences in specialty – 13.00.09 – "Training theory". The Volyn State University named after Lesya Ukrainka. – Lutsk, 2006.

The thesis deals with the problem of the forming of critical thinking of primary schools pupils in the process of education.

The author has shown the essence of critical thinking and has determined the main characteristics of this notion.

Experimental model of the formation of critical thinking of primary schools pupils which helps develop the determined peculiarities of critical thinking has been investigated and approbated by the author. Different levels and the most appropriate pedagogical conditions of the formation of critical thinking of primary schools' pupils have been analyzed and determined in the thesis.

**Key words:** critical thinking, critical thinking of primary schools' pupils, peculiarities of critical thinking, model of the formation of critical thinking, system of the training exercises, pedagogical conditions.