

11. Burda M.I., Tarasenkova N.A., Bohatyrova I.M., Kolomiets O.M., Serdiuk Z.O. (2019). Heometriia: Pidruchnyk dlia 11 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Geometry: Textbook for grade 11 of general secondary education institutions]. Kyiv: Orion. [in Ukrainian].



Авторське право ©2026 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 7.04.2026 р.  
Прийнято редакцією 7.05.2026 р.  
Опубліковано 29.05.2026 р.

УДК 373.3:004:37

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-2-61-212-220

## ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Литвинов Андрій Сергійович**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти  
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
e-mail: andrii.lytvynov@gnpu.edu.ua  
ORCID ID: 0000-0002-7914-9857

**Кириченко Денис Володимирович**

здобувач освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
e-mail: kiricenkodeenis144@gmail.com  
ORCID ID: 0009-0001-1228-7905

У статті досліджено дидактичний потенціал цифрових інтерактивних платформ у контексті розвитку критичного мислення учнів початкової школи. Обґрунтовано, що формування критичного мислення визначається характером навчальної діяльності, у межах якої учень не лише сприймає інформацію, а здійснює її аналіз, інтерпретацію, оцінювання та рефлексію. Розкрито особливості мисленнєвої діяльності молодших школярів, визначено, що її розвиток пов'язаний із переходом від репродуктивних до аналітичних форм роботи. Проаналізовано можливості цифрового освітнього середовища як простору організації пізнавальної діяльності. Визначено основні механізми впливу цифрових технологій на розвиток мислення, зокрема інтерактивність, візуалізацію, варіативність навчальних ситуацій, забезпечення зворотного зв'язку та організацію взаємодії учнів. Показано, що ефективність цифрових інструментів залежить від способу їх включення у структуру навчальної діяльності. Охарактеризовано практичні аспекти використання цифрових платформ та сервісів (Kahoot, Quizizz, Padlet, Coggle, Minecraft Education, MozaBook) як засобів організації мисленнєвих дій учнів. Обґрунтовано педагогічні умови їх ефективного застосування, серед яких створення навчальних ситуацій з елементами невизначеності, варіативність завдань, змістовний зворотний зв'язок, поєднання індивідуальної та колективної діяльності, а також систематичне включення рефлексії. Визначено обмеження використання цифрових платформ, пов'язані з ризиком формалізації діяльності, фрагментарністю опрацювання інформації та надмірним когнітивним навантаженням. Зроблено висновок, що цифрові інтерактивні платформи є ефективними за умови їх підпорядкування логіці розвитку мислення та цілеспрямованої організації навчальної діяльності.

**Ключові слова:** критичне мислення, молодші школярі, цифрові інтерактивні платформи, навчальна діяльність, цифрове освітнє середовище, інтерактивність, візуалізація.

У сучасному цифровому суспільстві XXI ст. учні працюють із величезними обсягами інформації, що робить уміння відрізнити істинні дані від хибних життєво необхідним. Саме тому зростає потреба в упровадженні інноваційних освітніх практик, спрямованих на формування критичного мислення. Цифрові освітні платформи, інтерактивні методи і віртуальні технології надають педагогам нові можливості для активізації мисленнєвої діяльності учнів, стимулюючи розвиток умінь аналізу, синтезу та прийняття обґрунтованих рішень. До цифрових засобів, що використовуються в освітньому процесі, належать інтерактивні платформи та середовища (MozaBook, Minecraft Education), сервіси тестування (Kahoot, Quizizz), інструменти візуалізації та організації спільної роботи (Coggle, Padlet) [6].

Цифрові освітні платформи передбачають використання мультимедійних матеріалів, елементів ігрової діяльності та оперативного зворотного зв'язку, що сприяє залученню учнів до активного засвоєння знань і самостійної роботи. Так, у багатовимірній моделі розвитку мовної компетентності інтеграцію «інтерактивних платформ» названо одним із ключових компонентів. Окрім того, використання цифрових інтерактивних інструментів забезпечує активізацію когнітивної діяльності, підвищення мотивації учнів та оптимізацію процесу засвоєння матеріалу. За умови цілеспрямованого педагогічного проєктування інтерактивне навчальне середовище може бути використане для організації рефлексивної діяльності та розвитку критичного мислення учнів. Отже, цифрові освітні платформи можуть розглядатися як потужний засіб стимулювання критичних умінь молодших школярів, поєднуючи елементи гри, співпраці та самостійного пошуку інформації [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку критичного мислення тривалий час

перебуває в полі уваги педагогічної науки. Теоретичні та методичні засади розвитку критичного мислення в освітньому процесі висвітлено в працях О. Пометун, яка обґрунтувала можливості використання відповідних педагогічних технологій у навчанні. У дослідженнях А. Кроуфорд, В. Саула, С. Метьюз та Д. Макінстера розроблено підходи до організації навчальної діяльності учнів, спрямованої на формування умінь аналізувати інформацію, висувати припущення та аргументувати власні судження. Л. Києнко-Романюк розглядала критичне мислення як загальнопедагогічну проблему та визначила його значення для формування пізнавальної самостійності учнів. О. Белкіна-Ковальчук досліджувала особливості формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання. У працях О. Марченко розкрито педагогічні умови формування критичного мислення школярів і окреслено методичні підходи до організації відповідної навчальної діяльності. Г. Непомняща та А. Литвинов досліджували особливості формування критичного мислення молодших школярів на уроках інформатики.

Окремий напрям сучасних педагогічних досліджень пов'язаний із використанням цифрових технологій в освіті. Проблеми інформатизації освіти та використання цифрових ресурсів у навчальному процесі порушено в працях В. Аторіної, В. Бикова, О. Вишник, А. Литвинова, О. Пінчук та інших учених. Дослідники підкреслюють, що цифрові технології розширюють можливості організації навчальної діяльності, створюють умови для використання інтерактивних форм роботи та сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати дидактичний потенціал цифрових інтерактивних платформ у розвитку критичного мислення учнів початкової школи, визначити педагогічні умови їх ефективного використання в організації навчальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Формування критичного мислення молодших школярів у сучасних умовах набуває системного характеру, що зумовлено зміною уявлень про результати навчання та загальну спрямованість освітнього процесу. Якщо раніше пріоритетною вважалася передача визначеного обсягу знань і формування вмінь діяти за зразком, то нині освітні орієнтири зміщуються в бік розвитку здатності учня працювати з інформацією, осмислювати її зміст, встановлювати зв'язки та застосовувати знання в змінених умовах. Така трансформація безпосередньо пов'язана з потребами інформаційного суспільства, у якому обсяг доступної інформації постійно зростає, а її використання вимагає не лише запам'ятовування, а й оцінювання та інтерпретації. Відповідні положення закріплено в концепції Нової української школи, де розвиток критичного мислення визначається як одна з ключових компетентностей, необхідних для успішної соціалізації особистості [7].

Критичне мислення – це здатність особистості обмірковано аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формулювати аргументи і приймати зважені рішення [6]. О. Белкіна-Ковальчук підкреслює, що критичне мислення розвивається через систему загальнопізнавальних умінь, які забезпечують осмислення змісту навчання, а не його механічне відтворення [3]. Такий підхід дає змогу розглядати мислення як результат організації діяльності, у межах якої учень не лише сприймає інформацію, а й активно її перетворює. У початковій школі розвиток критичного мислення передбачає поступове ознайомлення дітей з методами запитань, аналізу і пошуку причинно-наслідкових зв'язків у вивченні навколишнього світу. Основою цього процесу є послідовне введення навчальних завдань, що вимагають не просто запам'ятовування фактів, а розуміння і оцінювання інформації.

Критичне мислення формується як система взаємопов'язаних операцій, серед яких особливе місце посідають аналіз, інтерпретація, оцінювання та рефлексія. Аналіз передбачає виділення складових інформації та встановлення зв'язків між ними; інтерпретація – розуміння змісту і його пояснення; оцінювання – визначення достовірності, правильності або доцільності; рефлексія – усвідомлення власних дій і їх результатів. Ці операції не функціонують ізольовано, а реалізуються у взаємозв'язку, забезпечуючи цілісність мисленнєвої діяльності. У молодшому шкільному віці вони ще не є повністю сформованими, однак саме в цей період закладаються основи їх розвитку через відповідно організовану навчальну діяльність [10].

Особливості мислення молодших школярів визначають специфіку організації навчального процесу. На цьому етапі поєднуються наочно-образне і початкові форми словесно-логічного мислення, що проявляється в значній залежності від конкретних прикладів, ситуацій і візуальних образів. Учні легше сприймають інформацію, якщо вона подається через наочність або практичні дії, однак поступово формується здатність до узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і пояснення явищ. О. Савченко підкреслює, що ефективність навчання в початковій школі значною мірою залежить від того, наскільки воно забезпечує перехід від конкретного до узагальненого, створюючи умови для розвитку мислення на більш високому рівні [11]. З огляду на це розвиток критичного мислення не може розглядатися як результат засвоєння окремого змісту або виконання ізольованих вправ. Він є наслідком цілеспрямованої організації навчальної діяльності, у межах якої учень взаємодіє з інформацією на різних рівнях – від сприйняття до осмислення, узагальнення і оцінювання. Саме характер цієї діяльності визначає, чи буде учень діяти на рівні відтворення, чи включатиметься в процес мислення, що передбачає аналіз і прийняття рішень.

Розвиток критичного мислення молодших школярів доцільно розглядати крізь призму організації навчальної діяльності, у межах якої відбувається засвоєння знань. У цьому контексті принциповим є

положення про те, що мислення не формується як ізольована психічна властивість, а виникає в процесі виконання дій, спрямованих на осмислення навчального матеріалу. Відповідно, саме характер діяльності визначає, чи буде учень діяти на рівні відтворення, чи включатиметься в процес аналізу, встановлення зв'язків і оцінювання інформації [3]. У ситуаціях, коли навчання обмежується виконанням вправ за зразком, діяльність набуває репродуктивного характеру: учень може демонструвати правильні результати, не усвідомлюючи логіки їх отримання. Це проявляється в труднощах під час зміни умов завдання, коли відсутність гнучкості знань унеможливує їх застосування в новій ситуації.

Зміна характеру діяльності відбувається тоді, коли навчальні завдання виходять за межі відтворення і передбачають виконання мисленнєвих дій. У цьому випадку учень змушений співвідносити інформацію з умовою, визначати суттєві ознаки, встановлювати зв'язки і формулювати висновки. Така діяльність змінює функцію знань: вони перестають виступати тільки об'єктом запам'ятовування і починають використовуватися як інструмент мислення. Важливим є те, що включення навіть незначного елемента невизначеності в завдання змінює логіку роботи: учень переходить від відтворення до вибору, від виконання – до пояснення, від відповіді – до її обґрунтування, що відповідає підходам до організації навчальної діяльності в умовах розвитку критичного мислення [9].

Особливого значення набуває різноманітність навчальних ситуацій, яка визначає гнучкість мислення. Якщо завдання залишаються однотипними, діяльність поступово автоматизується і втрачає розвивальний потенціал. Натомість варіювання умов, формулювань і способів подання інформації створює ситуації, у яких учень змушений адаптувати знання до нових обставин. Це сприяє формуванню здатності переносити знання, що є однією з ключових характеристик сформованого мислення.

Окрему роль у цьому процесі відіграють навчальні ситуації вибору, у яких відсутній єдиний спосіб розв'язання або передбачено кілька можливих варіантів відповіді. У таких умовах правильність рішення визначається не впізнаванням, а глибиною розуміння, що вимагає аналізу і оцінювання альтернатив. Подібна діяльність створює пізнавальну напругу, яка за умови відповідної організації стимулює розвиток мислення, оскільки змушує учня співвідносити знання з умовою і приймати обґрунтовані рішення.

Значний вплив на осмислення навчального матеріалу має діяльність, пов'язана з аналізом помилок. У цьому випадку змінюється напрям пізнавальної активності: замість пошуку правильної відповіді учень оцінює вже запропонований результат, відтворює логіку розв'язання і визначає причини допущених неточностей. Такий підхід дає змогу глибше зрозуміти зміст навчального матеріалу, оскільки передбачає усвідомлення не лише правильних, а й неправильних дій [10].

Не менш важливим є включення рефлексивних дій, спрямованих на усвідомлення способу виконання завдання. Пояснення власних міркувань, обговорення результатів і відтворення послідовності дій дозволяють учневі виявити неточності і скоригувати власне мислення. Така діяльність формує здатність контролювати пізнавальний процес і виступає важливою передумовою розвитку критичного мислення [2].

Отже, характер навчальної діяльності визначає тип мисленнєвих дій, які виконує учень, і, відповідно, рівень розвитку його мислення. Саме ця залежність є ключовою для розуміння подальшого аналізу можливостей цифрових інтерактивних освітніх платформ, які можуть виступати засобом організації такої діяльності.

Визначені особливості організації навчальної діяльності потребують уточнення в умовах цифровізації освіти, оскільки використання цифрових інструментів змінює способи виконання навчальних дій. У цьому контексті в межах нашого дослідження під цифровою інтерактивною освітньою платформою розуміємо програмний засіб або інтегрований цифровий інструмент, що використовується для створення, подання та опрацювання навчального контенту і забезпечує організацію навчальної діяльності учнів. Цифрове освітнє середовище розглядається ширше і охоплює сукупність таких платформ та інструментів. Застосування сучасних технологій у навчальному процесі дає змогу варіювати умови завдань, організувати взаємодію учнів і забезпечувати зворотний зв'язок. У дослідженні цифрове освітнє середовище розглядається як компонент організації навчальної діяльності, у межах якого реалізуються дії, спрямовані на аналіз, порівняння та оцінювання інформації. Це зумовлює необхідність розгляду його дидактичного потенціалу з урахуванням тих механізмів, що впливають на характер пізнавальної діяльності учнів.

Сучасне освітнє середовище дедалі більше формується під впливом цифровізації, що зумовлює зміну характеру навчальної діяльності та способів взаємодії учня з навчальним матеріалом. Цифрові технології розширюють доступ до інформації та змінюють способи її подання, обробки й використання в освітньому процесі. У цьому контексті важливим є розуміння того, що цифрове середовище не є нейтральним інструментом, оскільки характер його використання визначає логіку діяльності, яка може як сприяти розвитку мислення, так і залишати його на рівні відтворення. В. Биков підкреслює, що використання цифрового освітнього середовища створює умови для організації різних видів діяльності, сприяє інтерактивності, індивідуалізації навчання та доступу до різноманітних ресурсів [5].

Водночас сам факт використання цифрових технологій не визначає якість навчання. Їх дидактичний потенціал реалізується лише за умови, що вони включаються у структуру діяльності, яка передбачає

виконання мисленневих операцій. Якщо цифрові інструменти використовуються переважно для подання інформації або виконання однотипних дій, вони не змінюють сутності навчального процесу. Натомість їх ефективність проявляється тоді, коли вони забезпечують можливість аналізу, порівняння, оцінювання і рефлексії, тобто тих дій, що становлять основу критичного мислення [4].

Інтерактивність цифрового освітнього середовища доцільно розглядати як механізм організації пізнавальної діяльності, що визначає спосіб взаємодії учня з навчальним матеріалом. У таких умовах змінюється роль учня: він переходить від пасивного сприйняття інформації до виконання дій, спрямованих на зміну умов, перевірку припущень і отримання результату. Знання в цьому процесі набувають динамічного характеру, оскільки використовуються в дії та постійно співвідносяться з конкретною ситуацією. Така організація діяльності створює передумови для переходу від сприйняття інформації до її осмисленого використання.

Важливою особливістю інтерактивної діяльності є безпосередній зв'язок між дією і її результатом, який стає доступним одразу після виконання. У таких умовах учень має можливість встановлювати залежності між власними рішеннями і отриманим результатом, що впливає на характер навчальної діяльності. Результат перестає сприйматися як остаточний і розглядається як етап, який може бути уточнений або змінений. У такій логіці діяльність організовується як послідовність взаємопов'язаних дій, де виконання супроводжується аналізом і подальшою корекцією.

Повторюваність виконання навчальних дій з можливістю їх корекції сприяє формуванню гнучкості мислення, оскільки учень може варіювати способи розв'язання, порівнювати результати і визначати їх ефективність. Вирішальним є характер дій, які виконує учень у цифровому середовищі. Якщо взаємодія обмежується вибором відповіді без подальшого осмислення, діяльність зберігає формальний характер. У ситуаціях, де передбачено зміну параметрів, перевірку припущень і співвіднесення результату із задумом, діяльність набуває дослідницького спрямування і сприяє розвитку мислення.

Іншим суттєвим механізмом є візуалізація, яка забезпечує представлення інформації у структурованій і наочній формі. Для молодших школярів це має особливе значення, оскільки їх мислення значною мірою спирається на образи і конкретні уявлення. Візуальні моделі дають змогу виділяти суттєві елементи, встановлювати зв'язки між ними і формувати цілісне уявлення про явище. У поєднанні з інтерактивністю візуалізація виконує не лише ілюстративну, а й організуючу функцію, оскільки спрямовує мислення учня і полегшує перехід до узагальнення. Візуалізація в цифровому середовищі також потребує уточнення з позиції її впливу на мислення. Її ефективність пов'язана не лише з наочністю, а й з можливістю структурування інформації. Якщо візуальний матеріал лише ілюструє зміст, він не змінює характер діяльності. Натомість інтерактивні візуальні моделі, у яких учень може змінювати елементи або простежувати залежності, створюють умови для аналізу. Наприклад, зміна параметрів у моделі дозволяє побачити, як трансформується результат, що сприяє встановленню причинно-наслідкових зв'язків.

Важливу роль відіграє варіативність цифрового середовища, яка проявляється в можливості змінювати умови завдань, їх складність і спосіб подання інформації. Це дозволяє створювати вправи, у яких учень не може діяти за шаблоном і змушений щоразу переосмислювати спосіб розв'язання. Варіативність сприяє формуванню гнучкості мислення, оскільки знання використовуються в різних контекстах і набувають універсального характеру. Її доцільно розглядати не лише як різноманітність завдань, а як можливість зміни контексту застосування знань. Якщо учень стикається з однотипними завданнями, навіть у цифровій формі, діяльність швидко автоматизується. Натомість варіювання умов, формулювань і способів подання інформації створює ситуацію, у якій знання потрібно адаптувати до нових умов. Це сприяє формуванню здатності до перенесення, яка є однією з ознак сформованого мислення.

Використання цифрового середовища розширює можливості організації колективної діяльності, що є важливим для розвитку критичного мислення. Спільна робота над завданнями, обговорення результатів і порівняння різних підходів створюють ситуації, у яких учень стикається з альтернативними точками зору. Це змушує його уточнювати власні уявлення, аргументувати позицію і переглядати рішення. Така взаємодія сприяє формуванню здатності оцінювати інформацію і приймати обґрунтовані висновки.

Отже, вплив цифрового освітнього середовища на розвиток критичного мислення визначається не самими технологіями, а тими механізмами діяльності, які можуть бути реалізовані з їх використанням. Інтерактивність, візуалізація, варіативність, змістовний зворотний зв'язок і можливості взаємодії створюють передумови для активізації пізнавальної діяльності. Проте їх ефективність залежить від того, наскільки вони інтегровані в логіку навчання і спрямовані на виконання мисленневих дій.

Практичне використання цифрових інтерактивних платформ у початковій школі набуває педагогічного значення за умови їх інтеграції до структури навчальної діяльності як засобу організації мисленневих дій. У цьому випадку вирішальним є не сам інструмент, а ті навчальні ситуації, які створюються в процесі його використання. Один і той самий цифровий ресурс може або підтримувати відтворення інформації, або виступати засобом розвитку мислення – залежно від того, як саме організована діяльність учнів.

Платформи для тестування можуть виконувати не лише контрольну, а й аналітичну функцію, якщо їх використання виходить за межі простого вибору правильної відповіді. Зміна характеру діяльності відбувається

тоді, коли після виконання завдання учневі пропонується пояснити свій вибір, визначити причини помилки або порівняти альтернативні варіанти. У такому випадку відповідь перестає бути завершальним етапом роботи і стає початковою точкою для подальшого аналізу. Учень здійснює співвідношення варіантів відповіді з умовою завдання, встановлює відмінності та формулює обґрунтування, що змінює логіку навчальної діяльності: тестування трансформується із засобу контролю у засіб осмислення. Наприклад, використання таких сервісів, як Kahoot або Quizizz, дає змогу поєднувати виконання тестових завдань із подальшим аналізом результатів. Kahoot! є інтерактивним сервісом для організації вікторин, який забезпечує швидкий зворотний зв'язок і створює умови для активної участі учнів у навчальному процесі. Під час виконання завдань результати одразу відображаються, що дає змогу оперативно перейти до їх обговорення. Наприклад, після вивчення теми учням може бути запропоновано серію запитань із кількома варіантами відповідей, серед яких представлені типові помилки. Подальше обговорення вибору учнів – з'ясування причин обрання певного варіанту, виявлення помилок і способів їх уникнення – переводить діяльність у площину спільного аналізу, що сприяє розвитку вміння аргументувати та уточнювати власні міркування.

Схожа логіка реалізується і під час використання Quizizz, що дозволяє організовувати як роботу на уроці, так і самостійну діяльність учнів. Виконання завдань у власному темпі сприяє більш усвідомленій роботі учнів з навчальним матеріалом. Наприклад, учням може бути запропоновано виконати тестове завдання вдома, де варіанти відповідей відображають різні підходи до розв'язання. На наступному уроці результати аналізуються: учні розглядають типові помилки, пояснюють власний вибір і порівнюють його з правильним варіантом. У цьому випадку акцент зміщується з перевірки знань на їх осмислення, а діяльність набуває рефлексивного характеру, що сприяє формуванню здатності аналізувати результати власних дій і робити обґрунтовані висновки.

Додаткового ефекту можна досягти через організацію ситуацій розбіжності відповідей, коли учні обирають різні варіанти і виникає потреба їх співвіднесення. У таких умовах правильна відповідь не повідомляється одразу, а встановлюється в процесі обговорення, що вимагає аргументації, порівняння різних позицій і прийняття узгодженого рішення. Така логіка роботи підсилює аналітичний характер діяльності, оскільки знання використовуються не як готові відповіді, а як інструмент їх обґрунтування.

Використання платформ, що підтримують індивідуальну роботу з варіативними завданнями, дає змогу організувати діяльність у власному темпі, що створює умови для більш глибокого аналізу. Варіативність формулювань і умов виконання завдань унеможливує використання готових алгоритмів і змушує учня щоразу переосмислювати спосіб дії. У цьому випадку знання починають функціонувати як гнучкий інструмент, що адаптується до нових умов.

Суттєвий потенціал для розвитку критичного мислення мають сервіси візуалізації, зокрема Padlet, що дозволяє організувати діяльність, спрямовану на структурування інформації. Використання хмарного сервісу дає змогу організувати спільний цифровий простір, у межах якого учні можуть розміщувати короткі записи, зображення, схеми або посилання, поступово вибудовуючи структуру навчального матеріалу. Його використання доцільне насамперед на етапах узагальнення і систематизації знань, коли виникає потреба у впорядкуванні інформації та встановленні внутрішніх зв'язків. У процесі такої роботи учні створюють схеми або кластери, визначають ключові поняття та співвідносять їх між собою, що передбачає відбір інформації, оцінювання її значущості та побудову цілісної структури. Це змінює характер пізнавальної діяльності: замість фрагментарного відтворення формується системне розуміння змісту, оскільки кожен елемент розглядається у взаємозв'язку з іншими. Важливою є і спільна діяльність, результати роботи окремих учнів стають доступними для інших. Така організація створює умови для поєднання індивідуального і колективного мислення. Кожен учень може запропонувати власний варіант структурування матеріалу, який у подальшому співвідноситься з іншими підходами, доповнюється або уточнюється. У процесі взаємодії виникає необхідність пояснювати власні рішення, аргументувати вибір і враховувати альтернативні позиції, що підсилює як пізнавальну, так і комунікативну складову навчання та сприяє глибшому осмисленню матеріалу [12].

Інший напрям використання цифрових платформ пов'язаний із створенням власного навчального контенту, коли учень переходить від сприйняття інформації до її конструювання. У цьому випадку він має визначити, які елементи є суттєвими, як їх сформулювати та які зв'язки між ними встановити. Така діяльність передбачає більш високий рівень узагальнення і сприяє формуванню здатності структурувати знання. Водночас вона вимагає усвідомлення змісту навчального матеріалу, оскільки без розуміння неможливо побудувати цілісну модель або пояснення.

Значні можливості для розвитку мислення відкривають цифрові середовища, що підтримують моделювання і проєктну діяльність, оскільки вони змінюють характер взаємодії учня з навчальним матеріалом. У таких умовах діяльність виходить за межі відтворення і набуває ознак дослідницької: учень працює з динамічними моделями, які реагують на його дії, що дозволяє перевіряти припущення, співвідносити результат із задумом і за потреби коригувати обране рішення. Виконання проєктного завдання передбачає врахування умов, планування послідовності дій і оцінювання результату, а у випадку невідповідності очікуванням – його

перегляд. У цьому процесі поєднуються аналіз, прогнозування і корекція, що є важливими характеристиками критичного мислення. Така логіка діяльності реалізується, зокрема, у середовищах типу Minecraft Education, яке використовується для організації проєктної роботи учнів. У навчальному процесі цей інструмент доцільно застосовувати для моделювання ситуацій, що потребують прийняття рішень і обґрунтування вибору. Наприклад, під час вивчення геометричних фігур учні можуть створювати об'єкти, використовуючи різні конструкції, плануючи їх побудову та пояснюючи, чому обрано саме такі способи. У цьому випадку знання застосовуються в нових умовах, а сама діяльність включає співпрацю, обговорення рішень і оцінювання їх ефективності, що сприяє розвитку аналітичного та просторового мислення.

Подальший розвиток мисленнєвої діяльності учнів може бути забезпечений у межах цілісних інтерактивних середовищ, які поєднують різні типи навчального контенту та інструменти взаємодії. Прикладом такого підходу є використання MozaBook, що дає змогу організувати роботу з навчальним матеріалом у форматі інтегрованого цифрового простору. У процесі роботи з цифровим середовищем учень опрацьовує текстову, графічну та мультимедійну інформацію, виконує навчальні завдання та аналізує результати власної діяльності. Наприклад, під час вивчення природничих або математичних тем учні можуть досліджувати моделі об'єктів, змінювати їх параметри та спостерігати наслідки таких змін. Це дозволяє не лише засвоювати зміст, а й встановлювати залежності, перевіряти припущення і формулювати висновки, що сприяє розвитку причинно-наслідкового мислення та здатності до аналізу.

Інший аспект організації мисленнєвої діяльності пов'язаний зі структуруванням інформації та візуалізацією зв'язків між її елементами. У цьому контексті доцільним є використання інструментів створення ментальних карт, зокрема Coggle, які дають змогу відобразити логіку навчального матеріалу у вигляді розгалуженої схеми. Робота з ментальними картами передбачає виділення ключових понять, встановлення ієрархії та визначення зв'язків між ними, що потребує осмислення змісту і його узагальнення. Наприклад, під час узагальнення теми учні можуть спільно створювати карту, у якій відображають основні ідеї та їх взаємозв'язки, доповнюючи або уточнюючи структуру в процесі обговорення. Така діяльність сприяє переходу від лінійного сприйняття інформації до її системного бачення, а також розвиває здатність організовувати знання і використовувати їх як інструмент для подальшого навчання.

Важливим є те, що ефективність використання цифрових платформ залежить від їх включення в логіку навчальної діяльності. Якщо вони застосовуються епізодично, їх вплив обмежується окремими моментами діяльності. Якщо ж вони поєднуються в послідовну систему, виникає можливість поступового ускладнення мислення. Наприклад, навчальна діяльність може починатися з проблемного запитання, продовжуватися його дослідженням у цифровому середовищі і завершуватися обговоренням результатів.

Ефективність використання цифрових інтерактивних платформ у розвитку критичного мислення учнів початкової школи визначається не самим фактом їх застосування, а способом включення у структуру навчальної діяльності. У цьому контексті цифрові інструменти доцільно розглядати як компонент дидактичної системи, що визначає характер взаємодії учня з навчальним матеріалом. Вони створюють умови для організації різних типів діяльності – від індивідуальної роботи до колективного обговорення, від відтворення інформації до її трансформації, що підтверджується результатами досліджень щодо використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі [8]. Такий підхід узгоджується з положеннями щодо розвитку цифрового освітнього середовища, у межах якого технології розглядаються як засіб організації діяльності, а не лише передачі інформації [5].

Однією з ключових умов є створення в цифровому середовищі навчальних ситуацій, у яких результат не подається в завершеному вигляді, а формується в процесі роботи учня. У таких умовах взаємодія з платформою передбачає уточнення умов, перевірку різних варіантів, співвіднесення отриманого результату із поставленим завданням. Це змінює характер діяльності: замість виконання окремих дій учень включається в процес їх осмислення, оскільки кожен крок потребує прийняття рішення і співвіднесення з попереднім досвідом. Важливу роль у цьому відіграє можливість варіювання умов виконання завдань, яка забезпечується цифровими платформами. Зміна способу подання інформації, рівня складності або контексту застосування знань створює ситуації, які забезпечують умови для активізації пізнавальної діяльності учнів і більш гнучкого використання знань [8]. Це відповідає підходам до організації навчального процесу в цифровому середовищі, де варіативність розглядається як умова формування гнучкості мислення [4].

Суттєве значення має також характер зворотного зв'язку, який забезпечується цифровими інструментами. Його ефективність визначається не швидкістю отримання результату, а можливістю його подальшого осмислення. У випадку, коли взаємодія обмежується лише фіксацією правильності відповіді, діяльність завершується на рівні результату і не переходить у площину аналізу. Натомість розгортання зворотного зв'язку у формі пояснення, уточнення або повторного виконання створює умови для перегляду власних дій і їх корекції. У цьому випадку результат стає елементом подальшої роботи, що дозволяє учневі усвідомити причини власних рішень і змінити спосіб діяльності. Така логіка організації навчання узгоджується з дидактичними підходами до початкової освіти, у яких підкреслюється значення поетапного осмислення результату і способу його досягнення [11].

Важливою умовою є організація взаємодії учнів у цифровому середовищі, яка створює ситуації співвіднесення різних підходів до виконання завдань. Спільна робота, обговорення результатів і порівняння варіантів виконання змінюють характер використання знань: вони починають функціонувати як засіб аргументації та уточнення позиції. У таких умовах навчальна діяльність виходить за межі індивідуального виконання завдань і набуває ознак колективного осмислення, що сприяє формуванню здатності оцінювати інформацію і приймати обґрунтовані рішення. Одночасно важливим є включення рефлексивних дій, які забезпечують усвідомлення способу виконання завдань. Можливість повернення до виконаного, пояснення власних дій або аналізу результату дає змогу учневі виявити особливості власної діяльності і внести необхідні зміни. Такий підхід відповідає сучасним уявленням про організацію інтерактивного навчання, у межах якого рефлексія є невід'ємною складовою пізнавального процесу [10].

Використання цифрових інтерактивних платформ потребує врахування певних обмежень, пов'язаних з особливостями роботи в цифровому середовищі. Одним із ризиків є зосередження на технічному виконанні дій, коли взаємодія з платформою не супроводжується осмисленням змісту. У такому випадку активність учня набуває формального характеру і не призводить до змін у способі мислення. Іншою проблемою є фрагментарність роботи з інформацією, що може виникати за відсутності етапів узагальнення та рефлексії. Додатковим чинником виступає когнітивне навантаження, пов'язане зі складністю інтерфейсу або надмірною кількістю інтерактивних елементів, що відволікає увагу від змісту навчального завдання. З огляду на це ефективність цифрових платформ визначається педагогічно виваженим підходом до їх використання, який передбачає поєднання технологічних можливостей із логікою організації навчальної діяльності [7].

**Висновки.** Розвиток критичного мислення учнів початкової школи визначається не стільки змістом навчального матеріалу, скільки характером навчальної діяльності, у межах якої він засвоюється. Завдання, що передбачають аналіз, порівняння, оцінювання, аргументацію та рефлексію, забезпечують перехід від відтворення знань до їх осмисленого використання. У цьому контексті цифрові інтерактивні платформи доцільно розглядати не як самодостатній засіб, а як інструмент організації відповідної діяльності. Їх дидактичний потенціал реалізується за умови інтеграції в логіку навчального процесу, що передбачає варіативність завдань, змістовний зворотний зв'язок, поєднання індивідуальної та колективної роботи, а також організацію рефлексії. Саме така організація навчання забезпечує поступове ускладнення мислення і формування здатності працювати з інформацією на різних рівнях.

Ефективність використання цифрових інтерактивних платформ визначається їх відповідністю логіці розвитку мислення, а не технічними характеристиками, що зумовлює необхідність подальшого уточнення дидактичних підходів до їх застосування в початковій школі. У цьому контексті перспективним є емпіричне вивчення впливу використання окремих цифрових інтерактивних платформ на розвиток умінь аналізу, порівняння та аргументації в молодших школярів, а також розроблення, апробація навчальних завдань із використанням цифрових платформ, що передбачають включення елементів вибору, пояснення та обґрунтування відповіді, із подальшим визначенням показників оцінювання змін у пізнавальній діяльності учнів.

#### Список використаної літератури

1. Song H, Cai L. Interactive learning environment as a source of critical thinking skills for college students. *BMC Med Educ.* 2024. №12;24(1):270. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05247-y>.
2. Арделян О. Загальнопізнавальні вміння як компонент критичного мислення молодших школярів. *Рідна школа* 2011. №4. С. 78–80
3. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Луцьк, 2006. 21 с.
4. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії та практики* : зб. наук. пр. Київ, 2017. С. 191–198
5. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України : *Матеріали методологічного семінару НАПН України «Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку»* / за ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка. Київ, 2019. С. 20–26.
6. Ковальська К. В., Кузьменко О. Ю., Науменко Т. С. Інтерактивні методи викладання для стимулювання критичного мислення учнів середніх класів в Україні: ефективність та стратегії імплементації. *Академічні візії.* 2024. № 29. С. 4–12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10829053>.
7. Концепція Нової української школи. URL: <https://surl.li/sjxbpd> (дата звернення 18.02.2026).
8. Литвинов А. С., Непомняща Г. І. Електронні освітні ресурси у процесі підготовки молодших школярів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2024. Вип. 66. С. 153–158. DOI: [https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-20](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-20).
9. Литвинов А. С., Непомняща Г. І. Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках інформатики. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Серія: Педагогічні науки.* 2024. № 2 (55). С. 147–153. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-147-153>.
10. Пометун О. І., Пироженко Л. В., Біда О. А. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : метод. посіб. Тернопіль, 2011. 304 с.
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ, 2002. 368 с.
12. Шигимага О. О. Онлайн-дошка Padlet. Ідеї для вчителя. 2023. URL: <https://surl.lu/etpzlu> (дата звернення 20.02.2026).

## DIGITAL INTERACTIVE PLATFORMS AS A MEANS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Lytvynov Andrii**

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Theory and Methodics of Primary Education Chair  
*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

**Kyrychenko Denys**

applicant for education of the second (master's) level of higher education  
*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,*

**Introduction.** *In the context of the digital transformation of education, interactive platforms are increasingly integrated into the educational process of primary school, which leads to changes in the organization of students' learning activities and requires a substantiated approach to their use.*

**Purpose.** *To theoretically substantiate the didactic potential of digital interactive platforms in the development of critical thinking of primary school students and to determine the pedagogical conditions for their effective use in the organization of educational activities.*

**Methods.** *The study is based on the analysis and generalization of psychological, pedagogical and methodological literature, comparison of approaches to the use of digital technologies in education, as well as the generalization of practical experience in the use of interactive platforms in primary school.*

**Results.** *It has been established that the development of critical thinking is determined by the nature of educational activity, within which students analyze, interpret, evaluate information and reflect on their own actions. It is substantiated that digital interactive platforms are effective when they are used as a means of organizing such activity. The main mechanisms of influence of the digital educational environment are identified, including interactivity, visualization, variability of learning tasks, feedback and organization of student interaction. The possibilities of using digital platforms (Kahoot, Quizizz, Padlet, Coggle, Minecraft Education, MozaBook) at different stages of the learning process are characterized. It is shown that the use of these tools contributes to the transition from reproductive activity to analytical and reflective forms of learning.*

**Originality.** *The novelty of the study lies in substantiating digital interactive platforms as a didactic means of organizing students' cognitive activity and in revealing the relationship between the structure of educational tasks and the development of critical thinking in primary school.*

**Conclusions.** *The development of critical thinking in primary school students is determined not so much by the content of learning as by the nature of educational activity in which it is acquired. Tasks that involve analysis, comparison, evaluation, justification and reflection ensure the transition from reproduction of knowledge to its meaningful use. In this context, digital interactive platforms should be considered not as independent tools, but as means of organizing such activity. Their effectiveness depends on their integration into the structure of educational activity, including variability of tasks, meaningful feedback, combination of individual and collaborative work, and the organization of reflection.*

*The effectiveness of digital interactive platforms is determined by their alignment with the logic of thinking development rather than by their technical capabilities, which highlights the need for further refinement of didactic approaches to their use in primary education. In this regard, further research should focus on empirical investigation of the impact of specific digital platforms on the development of analysis, comparison and argumentation skills in primary school students, as well as on the design and testing of learning tasks that incorporate elements of choice, explanation and justification, with subsequent identification of indicators for assessing changes in students' cognitive activity.*

**Keywords:** *critical thinking; primary school; digital interactive platforms; educational activity; digital educational environment; interactivity; visualization; variability of tasks; feedback; reflection*

### References

1. Song, H., Cai, L. (2024). Interactive learning environment as a source of critical thinking skills for college students. *BMC Med Educ.* 2024. №12;24(1):270. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05247-y> [in English].
2. Ardelian O. (2011). Zahalnopiznavalni vminnia yak komponent krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv [General cognitive skills as a component of critical thinking of junior schoolchildren]. *Ridna shkola – Native school.* №4 [in Ukrainian].
3. Bielkina-Kovalchuk, O. V. (2006) Formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi navchannia: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.09 [Formation of critical thinking of primary school students in the process of learning; author's abstract. dissertation candidate of pedagogical sciences: 13.00.09]. Volynskiy derzhavnyi universytet imeni Lesi Ukrainky – Volyn State University named after Lesia Ukrainka. Lutsk. [in Ukrainian].
4. Bykov, V., Spirin, O., Pinchuk, O. (2017). Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity [Problems and tasks of the modern stage of informatization of education]. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii ta praktyky: zb. nauk. pr – Scientific support for the development of education in Ukraine: current problems of theory and practice: collection of scientific works.* Kyiv. [in Ukrainian].
5. Bykov, V.Iu. (2019). Tsyfrova transformatsiia suspilstva i rozvytok kompiuterno-tekhnologichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy [Digital transformation of society and the development of the computer-technological platform of education and

science of Ukraine]. *Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy «Informatsiino-tsyfrovyi osvittii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku»*. 4 kvitnia 2019 r. – *Materials of the methodological seminar of the National Academy of Sciences of Ukraine «Information and digital educational space of Ukraine: transformational processes and development prospects»*. April 4, 2019. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Kovalska, K. V., Kuzmenko, O. Yu. & Naumenko, T. S. (2024). Interaktyvni metody vykladannia dlia stymulivannia krytychnoho myslennia uchniv serezhnikh klasiv v Ukraini: efektyvnist ta stratehii implementatsii [Interactive teaching methods for stimulating critical thinking of middle school students in Ukraine: effectiveness and implementation strategies]. *Akademichni vizii – Academic visions*. №29. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10829053> [in Ukrainian].

7. Kontsepsiia... (2024). Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School], URL: <https://surl.li/sjxbpd> [in Ukrainian].

8. Lytvynov, A.S., Nepomniashcha, H.I. (2024). Elektronni osvittni resursy u protsesi pidhotovky molodshykh shkoliariv [Electronic educational resources in the process of training junior schoolchildren]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu: zbirnyk naukovykh prats. Seriya: Pedagogichni nauky – Scientific Bulletin of Izmil State Humanitarian University: Collection of scientific works. Series: Pedagogical Sciences*. Izmil. Vyp. 66. DOI: [https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-20](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-20) [in Ukrainian].

9. Lytvynov, A.S., Nepomniashcha, H.I. (2024). Rozvytok krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv na urokakh informatyky [Development of critical thinking of junior schoolchildren in computer science lessons]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnogo pedagogichnoho universytetu imeni Olexandra Dovzhenka Seriya: Pedagogichni nauky – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Olexandra Dovzhenko Series: Pedagogical Sciences*. Hlukhiv. №2 (55). DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-147-153> [in Ukrainian].

10. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. & Bida, O. A. (2011). Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchanni molodshykh shkoliariv [Application of Interactive Technologies in Teaching Junior High School Students]: *Metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv pochatkovoї shkoly – Methodical Guide for Primary School Teachers*. Ternopil, 2011. [in Ukrainian].

11. Savchenko, O. Ya. (2002). *Dydaktyka pochatkovoї shkoly [Didactics of Primary School]*. Kyiv. [in Ukrainian].

12. Shyhymaha, O. O. (2023). Onlain-doshka Padlet. Idei dlia vchytelia [Padlet Online Board. Ideas for Teachers]. URL: <https://surl.lu/etpzlu> [in Ukrainian].



Авторське право ©2026 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 29.03.2026 р.  
Прийнято редакцією 29.04.2026 р.  
Опубліковано 29.05.2026 р.

УДК 37.015.3:159.942

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-2-61-220-226

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ

**Вишник Ольга Олександрівна**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти

*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*

e-mail: [olhavysnyk@gmail.com](mailto:olhavysnyk@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0003-4030-4482

**Таран Валерія Віталіївна**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А3 Початкова освіта

*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*

e-mail: [taran110482@gmail.com](mailto:taran110482@gmail.com)

ORCID ID: 0009-0009-4190-5889

У статті представлено результати емпіричного дослідження сформованості структурних компонентів емоційного інтелекту учнів третіх класів. Обґрунтовано теоретичні підходи до розуміння феномену емоційного інтелекту як інтегративного психічного утворення, що поєднує когнітивні, регулятивні та афективні складники. Розкрито психолого-педагогічні передумови його розвитку в молодшому шкільному віці як чутливому періоді становлення емоційної сфери особистості. Описано особливості організації діагностичної процедури з використанням адаптованого стимульного матеріалу методики Н. Холла, модифікованого відповідно до вікових можливостей дітей 8–9 років. Виявлено домінування середніх показників за більшістю компонентів емоційного інтелекту, зокрема емоційної обізнаності, здатності до управління емоціями та самомотивації. Доведено, що найбільш сформованим компонентом у респондентів є емпатія, тоді як здатність до розпізнавання емоцій характеризується переважанням низького рівня прояву. Встановлено наявність статистично значущих позитивних зв'язків між емоційною обізнаністю, регуляцією емоцій та їх розпізнаванням, що дає змогу виокремити когнітивно-регулятивний кластер показників. Зроблено висновок про активний процес становлення емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці та його зумовленість віковими й соціальними чинниками. Окреслено перспективи подальших досліджень, пов'язані з розробленням та експериментальною перевіркою програм розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів.

**Ключові слова:** учні початкових класів, емоційний інтелект (ЕІ), емоційна обізнаність, здатність до управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій.