

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ



Пометун Олена Іванівна, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор і співавтор більш ніж 40 підручників для учнів і посібників для вчителів, 12-ти навчальних програм з різних предметів суспільствознавчого циклу. Автор понад 220 наукових статей з проблем навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін, дидактики, історії і теорії педагогіки. Автор «Енциклопедії інтерактивного навчання», перекладеної 3-ма мовами. Голова єдиної в Україні спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін. Науковий керівник 28 захищених кандидатських та 4 докторських дисертацій. Як експерт, консультант, тренер учителів працювала в багатьох міжнародних проектах. Коло наукових інтересів – методика і методологія навчання історії та суспільствознавчих дисциплін, інтеграція змісту освіти, інноваційні освітні технології, освіта для сталого розвитку.

Деякі розробки розвитку критичного мислення є досить новою для української дидактики. Сьогодні є очевидним, що критичне мислення означає не негативізм суджень або критику, а розумний розгляд різноманітності підходів, для того щоб сформулювати обґрунтовані судження й приймати адекватні рішення. Критичне мислення – це здатність ставити нові питання, добирати різноманітні аргументи, приймати незалежні, продумані рішення. Тому прибічників розвитку критичного мислення стає дедалі більше. До кола зацікавлених долучаються і вчителі історії. Тож цілком закономірно актуальності набуває питання про потребу розвитку критичного мислення учнів засобами історії. Варто зазначити, що спеціальну цілісну навчальну технологію розвитку критичного мислення було розроблено в середині 90-х років. Тому, щоб справді розв'язати це непросте завдання на уроках, потрібно коректно й послідовно запроваджувати згадану технологію. А це означає знати особливості організації діяльності учнів за цієї технології, її структуру, прийоми і правильно застосовувати їх. Істотною перевагою технології є її відкритість по відношенню до інших педагогічних підходів і технологій, орієнтованих на розвиток учня і викладача. Навчальна діяльність – це той вид діяльності, яким володіє кожен викладач, її формування відбувається від простого до складного на основі його професійних умінь (організаційних, прогностичних, конструктивних тощо). Завдяки способу трансляції цієї технології через діяльність будь-який учитель у змозі її опанувати. Єдине обмеження: запровадження технології розвитку критичного мислення неможливе, якщо вчитель і його предмет підносяться «понад» учнями, коли в центрі уваги предмет, а не людина, яку ми навчаємо й розвиваємо.

Спробуємо у межах цієї статті описати деякі важливі моменти використання згаданої технології у навчанні історії, зокрема проаналізуємо структуру уроку та методи і прийоми її реалізації. Кожен прийом, стратегія в критичному мисленні має на меті розкрити творчий потенціал учнів.

Свідоме використання вчителем запропонованих технологією розвитку критичного мислення прийомів і методів дає високі, за свідченням педагогів, які працюють у цій технології, результати в розвитку самостійного мислення школярів та підвищенні рівня їхніх навчальних досягнень. Однак продуктивним навчання за такою методикою стає лише тоді, коли вчитель сам розв'язує дві основні проблеми:

- якою має бути інформація, що сприяє розвитку критичного (творчого, усвідомленого, аналітичного) мислення?
- який метод (прийом, стратегію) слід застосувати для ефективно реалізації обраної мети уроку?

Зазначимо, що перша особливість цієї технології – це **спеціальна структура уроку**, що є обов'язковою. До речі, така структура є обов'язковою і під час використання інших інноваційних технологій, наприклад, інтерактивної, дебатної тощо¹. **Основними етапами уроку** за умови використання цих технологій є *вступна, основна та підсумкова частини*. Розглянемо їх детальніше.

Вступна частина уроку (зазвичай перші 5–7 хвилин), яку в технології розвитку критичного мислення називають **викликом**, є етапом актуалізації та мотивації навчан-

¹ Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. – К., 2007. – 144 с.

ня. На цьому етапі завдання, які пропонуємо учням, сприяють тому, щоб вони разом з учителем:

- ▣ освіжили наявні в них знання, уявлення, уміння, пов'язані з опрацьовуваною темою;
- ▣ провели інвентаризацію цих знань і уявлень (у тому числі, помилкових);
- ▣ зосередили увагу на новій темі;
- ▣ створили контекст для сприйняття нових ідей.

Під час цього етапу, як і протягом усього уроку, важливо, щоб учитель говорив якомога менше, а надавав слово учням. Роль учителя полягає в тому, щоб виступати провідником, стимулюючи учнів до роздумів, уважно вислуховуючи їхні міркування. У цей час учні мають опанувати (вдосконалити) декілька важливих способів пізнавальної діяльності (умінь). Оскільки учні залучаються до процесу активного згадування того, що вони знають з опрацьовуваної теми, це змушує їх аналізувати власні знання та уявлення. Через цю первинну діяльність вони визначають рівень власних знань і уявлень, до яких можуть бути долучені нові.

Отже, отримані раніше знання виводимо на рівень усвідомлення. Тепер вони можуть стати підвалиною для засвоєння нових знань. Це дуже важливо з психологічної точки зору, оскільки знання стають міцнішими та осмисленішими, якщо вони отримуються в контексті того, що людина вже знає та розуміє. І навпаки, інформацію буде швидко втрачено, якщо вона запропонована учневі без контексту або без зв'язку з тими знаннями, які в нього вже були. Крім того, таке звернення до вже засвоєного матеріалу підвищує увагу учнів до теми, проблеми, будить їх зацікавленість, тобто виконує мотиваційну функцію.

Далі вчитель оголошує тему уроку і його *передбачувані результати*, прагнучи, щоб школярі усвідомили свої власні цілі навчання.

Після такого початку уроку учитель організовує активну діяльність учнів з дослідження, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені питання, постановки нових запитань і пошуку відповідей на них, що складає **основну частину уроку** (до 27 – 35 хвилин з 45-хвилинного уроку). На цьому етапі учні за допомогою вчителя:

- ▣ порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- ▣ експериментують, пробують зробити що-небудь з того, чого навчаються, на практиці, виходячи з наявних уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми;
- ▣ аналізують отриманий досвід;
- ▣ переглядають свої очікування й висловлюють нові;
- ▣ виявляють головне, осмислюють теоретичні ідеї, концепції;
- ▣ відстежують хід власних думок;
- ▣ роблять висновки про матеріал;
- ▣ пов'язують зміст уроку з особистим досвідом;
- ▣ переймаються питаннями про зміст уроку;
- ▣ відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

На *етапі осмислення*, коли учень долучається до нової інформації або ідей у процесі читання тексту, перегляду

фільму, прослуховування лекції, він вчиться відстежувати своє розуміння нового й не ігнорувати прогалини в ньому, записуючи у вигляді запитань те, що не зрозумів, аби з'ясувати в майбутньому. Учням варто час від часу пропонувати висловлюватися про те, як вони розуміють ті чи інші значення слів, що їм зрозуміло, а що – ні. Слід поступово навчити дітей такого самоаналізу. Подальше відпрацювання й закріплення учнями нових знань і способів діяльності на цьому етапі уроку відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації їх активної самостійної роботи. Обов'язковими є два елементи – індивідуальний пошук учнів і обмін ідеями в групах чи загальному колі, причому особистий пошук мусить неодмінно передувати обміну думками.

До кінця уроку, коли учні зрозуміли ідеї уроку й виконали вправи для формування вмінь, слід перейти до **підсумкової частини уроку**, якою є *рефлексія*. Цей третій етап уроку – найважливіша фаза для розвитку критичного мислення, що є рефлексивним за своєю природою. Важливою складовою критичного мислення є мотивація учнів до навчання. Рефлексія після заняття стимулює виникнення в школярів мотивації вищого рівня – внутрішньої мотивації – на відміну від початку уроку, коли вона є зовнішньою, такою, що ініційована вчителем. Адаже ситуація, що виникає на занятті, допомагає школярам усвідомити власні успіхи й недопрацювання. Внутрішня мотивація сильніша за мотивацію зовнішню, бо це усвідомлене прагнення до успіху, бажання виправити помилки, пошук адекватних методів і прийомів. Рівень рефлексії завжди впливає на рівень мотивації.

На цьому етапі учні разом з учителем:

- ▣ узагальнюють основні ідеї уроку;
- ▣ інтерпретують та апробують ці ідеї;
- ▣ обмінюються думками й висловлюють особисте ставлення до них;
- ▣ оцінюють отримані знання та вміння;
- ▣ ставлять перед собою додаткові питання.

На цьому етапі важливо, щоб учні подумали про те, що вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхні уявлення і як вони можуть це використовувати. Цей етап дає змогу учневі цілісно осмислити, узагальнити отриману на уроці інформацію, привласнити нове знання, сформувані власне ставлення до того, що вивчається. Саме на цьому етапі учні удосконалюють важливе уміння – резюмувати інформацію, викладати складні ідеї, передавати почуття й уявлення в кількох словах, співвідносити нову інформацію зі своїми сталими уявленнями, тобто свідомо пов'язувати нове з уже відомим.

Якщо розглянути три описані вище етапи з точки зору традиційного уроку, то стає очевидним, що вони не є винятково новими для вчителя. Вони майже завжди властиві традиційному уроку, тільки називаються по-іншому. Замість «виклику» звичніше для учителя звучить «вступ до проблеми» або «актуалізація знань і досвіду, які мають учні». А «осмислення» є частиною уроку, що присвячена вивченню нового матеріалу. Третя стадія в традиційному

уроці — це закріплення матеріалу, перевірка його засвоєння учнями. Утім, вважаємо за потрібне наголосити, що глибинна сутність етапів уроку за технологією розвитку критичного мислення та традиційного уроку є іншою. Також елементи новизни містяться в методах і прийомах, орієнтованих на цю сутність.

Проілюструємо це прикладами, скориставшись для цього матеріалами теми 24 — 25 «Перебудова в Радянському союзі й Україні» з підручника О.Пометун, Н.Гупана «Історія України» для 11 класу². Відповідно до чинної програми текст викладено за планом: 1) Причини та початок «перебудови». 2) Чорнобильська катастрофа. 3) Політика «прискорення» та її наслідки в Україні. 4) Стан економіки. 5) Рівень життя населення.

Серед найбільш ефективних прийомів організації пізнавальної діяльності учнів під час **вступної частини уроку** опишемо **асоціації, мозковий штурм, кластери, роботу в парах, 2–4 — всі разом, кошик ідей**.

Якщо ви передбачаєте для вступної частини уроку до 5 хвилин, пам'ятаючи, що у вас попереду істотний за обсягом матеріал, гарним прийомом стануть **асоціації**. Запропонуйте учням по черзі висловитися, про те, які асоціації в них викликає основне поняття уроку. У нашому прикладі: «Які асоціації у вас викликає слово «перебудова»? Учні можуть відповісти «зміна; щось нове; те, що будуватиметься на фундаменті старого; оновлення старого» тощо. Запишіть список цих асоціацій на дошці. Потім запропонуйте учням подумати над записаними словами і запитайте в них, на які труднощі може наразитися людина, яка вирішила щось перебудувати? Чому інколи кажуть, що простіше побудувати новий дім, аніж перебудувати старий? Що потрібно було, на вашу думку, перебудувати в СРСР та Україні у середині 80-х років? Обговорення цих питань дасть змогу учням «увійти» в тему, згадати те, що вони чули, зробити деякі передбачення, які вони матимуть змогу перевірити протягом вивчення теми.

Наступним прийомом, здатним допомогти успішно розв'язати завдання вступної частини уроку, є **мозковий штурм** (до 7 хвилин). Варіантів мозкового штурму може бути декілька, обирайте їх залежно від складу класу й мети вашої взаємодії. Насамперед це може бути мозковий штурм у загальному колі. Його починаємо постановкою перед учнями чітко сформульованого проблемного питання, яке дає змогу висувати багато версій для відповіді. Учителю запрошує учнів висловити ідеї, коментарі, навести фрази або слова, пов'язані з цією проблемою.

Усі пропозиції учнів слід записувати на дошці або великому аркуші паперу в порядку їх подання без зауважень, коментарів або питань. Під час «висунення ідей» не можна нехтувати жодною. Якщо ви обговорюватимете ідеї і оцінюватимете їх під час висловлювання, учні зосередять увагу на обстоюванні своїх ідей, а не на спробах запропонувати нові й досконаліші. Слід також заохочувати всіх до висунення якомога більшої кількості ідей. Варто підтримувати й фіксувати навіть фантастичні ідеї. (Якщо під час

мозкового штурму не вдається отримати багато ідей, це може пояснюватися тим, що учасники бояться висловлюватися — «двічі» думають, перед тим, як сказати). Спонукайте учнів також розвивати або змінювати ідеї інших. Об'єднання або зміна раніше висунених ідей часто веде до висунення нових, які перевершують висловлені раніше. Насамкінець обговоріть й оцініть запропоновані ідеї.

Іншим варіантом проведення **мозкового штурму** є **«мережа»** або **«кульки»**. У цьому випадку пускове слово (запитання) записуємо в «кульці» в центрі дошки. Якщо обговорюються споріднені проблеми, їх записуємо показуючи зв'язок з раніше записаним. Варто зазначити, що такий мозковий штурм «вільного» типу дає можливість за дуже короткий час (три — п'ять хвилин) записати всі ідеї, що виникли. Узагальнюючи, маємо обговорити та оцінити запропоновані ідеї.

Нарешті **мозковий штурм** можна провести в парах. Для цього запропонуйте учням спочатку скласти список ідей з теми індивідуально. За кілька хвилин запропонуйте їм об'єднатися в пари й поділитися своїми ідеями один з одним, а потім доповнити свій список. Пізніше ви можете попросити пари учнів викласти свої ідеї усьому класу, одночасно ви записуватимете їх на дошці.

На аналізованому уроці прикладом запитання для мозкового штурму може бути таке: «Уявіть, що ви є одним з керівників СРСР середини 80-х років. Як багато хто в державі, ви відчуваєте, що країні потрібні серйозні зміни. Які зміни ви б уважали за потрібне ініціювати?»

Прийом **кластер** чимось подібний до мозкового штурму «кульки», для його застосування потрібно до 5 хв. Він передбачає виокремлення смислових одиниць тексту й графічне оформлення їх у певному порядку у вигляді грона. Згадайте, що, роблячи якісь записи, замальовки на пам'ять, ми, часто інтуїтивно, розподіляємо їх особливим чином, компонуємо за категоріями. Гроно — графічний прийом систематизації матеріалу, коли наші думки вже не громадяться, а розташовуються як гроно — у певному порядку. Правила роботи дуже прості. Малюємо модель сонячної системи: зірку, планети й їх супутники. У центрі «зірка» — це наша тема (вихідне поняття), навколо неї «планети» — великі смислові одиниці, які потрібно з'єднати прямою лінією із зіркою, у кожній планеті свої «супутники», у супутників — свої. Кластери допомагають учням у ситуаціях, коли під час письмової роботи запас думок вичерпується. Система кластерів охоплює більшу кількість інформації, ніж ви б могли отримати за звичайної письмової роботи.

Цей прийом може бути застосований на етапі **виклику**, коли ми систематизуємо інформацію ще до знайомства з основним джерелом (текстом) у вигляді питань або заголовків смислових блоків.

Великий потенціал має цей прийом на етапі **рефлексії**: це виправлення хибних припущень у «попередніх кластерах», заповнення їх на основі нової інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між окремими смисловими блоками (робота може бути індивідуальною, у групах; з усієї теми або з окремих смислових блоків).

² Пометун О.І., Гупан Н.М. Історія України: підручник для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. — К.: Освіта, 2011. — с.336.

Дуже важливим моментом є презентація «нових» кластерів. Такі завдання сприяють не лише систематизації матеріалу, але й установленню причиново-наслідкових зв'язків між «гронами». Наприклад, як взаємопов'язані змістові блоки: особливості України і внутрішня політика СРСР. Завданням може стати й укрупнення одного або декількох «грон», виділення нових, якщо, наприклад, ми хочемо детальніше розглянути матеріал про особливості певного регіону. Тоді вчитель посилює цю частину уроку, надавши учням можливість продовжити дослідження з теми, виконати творче завдання вдома.

Продуктивним прийомом є й обговорення пропонуваного проблемного запитання в парах або з використанням прийому «**2–4 – всі разом**» (до 7–8 хв.). Використовуючи цей прийом, сформулюйте запитання та дайте учням 1–2 хвилини часу для продумування можливих відповідей або рішень індивідуально. Хай вони запропонують і запишуть у зошитах по 3 відповіді. Далі об'єднайте учнів у пари і попросіть їх обговорити свої ідеї один з одним, висунувши у підсумку три спільні думки про шляхи розв'язання проблеми. Визначте час на висловлення кожного в парі та спільне обговорення (до 3 хв.). Попередьте, що пари обов'язково повинні досягти згоди (консенсусу) щодо відповіді або шляху розв'язання. Нарешті, об'єднайте пари в четвірки і попросіть обговорити задалегідь узгоджені рішення поставленого завдання. Як і в парах, ухвалення трьох спільних відповідей щодо шляхів розв'язання є обов'язковим. Залежно від кількості учнів у класі, можна четвірки об'єднати у великі групи або перейти одразу до колективного обговорення проблеми.

Ефективним на цьому етапі буде і так званий «**кошик ідей**». На дошці малюємо кошик, у який буде «зібрано» все, що **всі** учні знають з теми, що вивчатиметься. Обмін інформацією відбувається за певною процедурою. Ставимо пряме питання про те, що відомо учням з тієї або іншої проблеми. Спочатку кожен учень згадає і запише в зошиті все, що знає (це строго індивідуальна робота, яка триває 1–2 хвилини). Потім відбувається обмін інформацією в парах або групах. Учні діляться один з одним відомим знанням (групова робота). Час на обговорення – не більше 3 хвилин. Це обговорення має бути організованим. Наприклад, учні повинні з'ясувати, у чому збіглися їхні уявлення, з приводу чого виникли розбіжності. Далі кожна група по колу називає якесь одне положення чи факт, при цьому не повторюючи раніше сказаного (таким чином складаємо список ідей). Усі відомості стисло, як тези, занотуємо в «кошику ідей» (без коментарів), навіть якщо вони помилкові. У «кошику ідей» можна «складати» факти, думки, імена, проблеми, поняття, що мають відношення до теми уроку. Далі в ході уроку ці розрізнені у свідомості дітей факти або думки, проблеми або поняття можуть бути пов'язані в логічні ланцюги. Усі помилки виправляємо в процесі засвоєння нової інформації.

Узагальнено визначені вище основні підходи до організації діяльності учнів у таблиці.

	Прийом	Час	Завдання для учнів
Вступна частина уроку	асоціації	до 5 хв.	«Які асоціації викликає у вас слово «перебудова»?»
	мозковий штурм	до 7 хв.	«Уявіть, що ви є одним з керівників СРСР середини 80-х років. Як багато хто в державі, ви відчуваєте, що країні потрібні серйозні зміни. Які зміни ви б уважали за потрібні ініціювати?»
	кластер	до 5 хв.	У середині 80-х років у СРСР і УСРСР уряд проводив політику, що отримала назву «перебудова». Як ви думаєте, чого стосувалась ця політика? Що саме намагалися перебудувати керівники СРСР? Навіщо? Сформулюйте свої передбачення.
	робота в парах	до 5 хв.	У середині 80-х років в СРСР і УСРСР уряд проводив політику, що отримала назву «перебудова». Працюючи в парах, визначте 2–3 напрями, у яких влада намагалася вдосконалити устрій держави і суспільства. Працюючи, обґрунтуйте свою думку.
	2 - 4 - всі разом	до 8 хв.	Уявіть, що ви є одним з керівників СРСР середини 80-х років. Як багато хто в державі, ви відчуваєте, що країні потрібні серйозні зміни. Працюючи індивідуально (потім через 1 хв. – у парах, через 2 хв. – у четвірках), визначте 3 основні зміни, які ви б уважали за потрібні ініціювати. Пам'ятайте, що на кожному етапі роботи вам потрібно досягти консенсусу з однокурсниками. Після закінчення четвірки повідомляють результати роботи класу.
	кошик ідей	до 5 хв.	У середині 80-х років у СРСР і УСРСР уряд проводив політику, що отримала назву «перебудова». На які думки наштовхує вас ця назва? Що ви про це знаєте? Які ідеї були в ініціаторів цієї політики? Всі ваші вислови будемо складати в наш загальний кошик. Спробуймо його наповнити.

В основній частині уроку, на етапі осмислення нового матеріалу, провідними прийомами можуть бути **графічні форми організації матеріалу, читання з маркуванням, робота учнів у малих групах, мозаїка, «тонкі» й «товсті» запитання.**

Серед графічних форм звертаємо увагу насамперед на «**бортові журнали**» і «**щоденники**». Бортові журнали – це узагальнювальна назва сукупності письмових завдань, коли учні під час читання авторського тексту підручника чи документа занотують свої міркування. Коли «бортовий журнал» застосовується в найпростішому варіанті, перед читанням (інколи перед викладом матеріалу вчителем) учні записують у зошиті відповіді на запитання «Що мені відомо з цієї теми?», а після ознайомлення з новим матеріалом – на питання «Що нового я дізнався з тексту?». Ці записи слід оформлювати в таблицю.

Що мені відомо з цієї теми?	Що нового я дізнався з тексту?

Натрапивши в тексті на ключові моменти, учні занотують їх у свій бортовий журнал. У процесі читання, під час пауз і зупинок, учні заповнюють графі бортового журналу, пов'язуючи тему, що вивчається, зі своїм баченням світу, з власним досвідом. Інколи корисно проводити подібну роботу колективно, разом з учнями, щоб проде-

монструвати всі процеси мислення відкрито, щоб потім учні могли користуватися цим досвідом.

Цікавим прийомом є «**двосторонній щоденник**». Цей прийом дає можливість учням пов'язати зміст тексту підручника зі своїм особистим досвідом. Двосторонні щоденники можуть використовуватися під час читання тексту на уроці, але особливо продуктивною така робота є вдома, коли учні отримують завдання прочитати великий обсяг тексту. Щоденник має вигляд такої таблиці:

Положення тексту	Коментарі

Ліву колонку «бортового журналу» заповнюємо первинними знаннями, далі, у процесі читання, під час пауз і зупинок, учні заповнюють праву колонку, враховуючи отриману інформацію. На стадії рефлексії відбувається попереднє підведення підсумків: зіставлення двох частин бортового журналу, узагальнення інформації, її запис і підготовка до обговорення в класі. Організація записів може мати індивідуальний характер, тобто кожен партнер веде записи в обох частинах таблиці самостійно, результати обговорюються в парі. Далі настає новий цикл роботи з іншою частиною тексту. Дуже важливою є підсумкова рефлексія, оскільки вона може стати виходом на нове завдання: дослідження, есе тощо.

У лівій частині таблиці учні записують ті моменти з тексту, які справили на них найбільше враження, викликали якісь спогади, асоціації з епізодами з їх власного життя, збентежили їх, викликали протест або, навпаки, захват, здивування. Справа вони мають подати коментар: що спонукало їх записати саме це положення. На стадії рефлексії учні можуть повертатися до роботи з «двосторонніми щоденниками». З їх допомогою стає можливим послідовний коментар тексту, учні отримують змогу ділитися зауваженнями, які вони зробили до кожної сторінки. Учитель знайомить учнів з власними коментарями, якщо хоче привернути увагу учнів до тих епізодів у тексті, які не прозвучали під час обговорення.

«**Тристоронні щоденники**» мають третю графу – «листи до вчителя». Цей прийом дає змогу працювати не лише з текстом, але й вести діалог з учителем з приводу прочитаного.

Положення тексту	Коментарі: чому це привернуло вашу увагу?	Питання до вчителя

Тристоронній щоденник може бути оформлений інакше.

Положення	Коментарі: запитання, що виникли	Коментарі після обговорення в класі

Зі зміною форми щоденника зміниться й функція прийому: він служитиме для вдумливішого «тривалого» читання. Тут учні самі відповідають на свої питання після деякого часу. Зміст граф «щоденників» може бути врізноманітний на розсуд учителя (учнів).

Серед широко використовуваних прийомів графічної організації змісту навчання привертають увагу й такі види

таблиць, як «**концептуальна таблиця**», «**таблиця ЗХД**». Ці прийоми можна розглядати як прийоми рефлексії, але більшою мірою – це стратегії ведення уроку загалом.

Прийом концептуальна таблиця особливо корисний, коли передбачаємо порівняння трьох і більше аспектів або питань на основі тексту чи розповіді вчителя. Таблицю будуюмо так: по горизонталі розташовуємо те, що передбачаємо порівнювати, а по вертикалі – риси і властивості, за якими це порівняння відбувається.

Лінії порівняння (рис)	Об'єкт порівняння	Об'єкт порівняння	Об'єкт порівняння
1			
2 ...			

Основний сенс використання прийому в технології розвитку критичного мислення полягає в тому, що лінії порівняння, тобто характеристики, за якими учні порівнюють різні явища, об'єкти й інше, формулюють самі учні. Для того щоб у будь-якій групі ліній порівняння не було забагато, можна запропонувати такий спосіб: записати на дошці абсолютно всі пропозиції учнів відносно ліній, а потім попросити їх визначити найважливіші. «Важливість» слід аргументувати. Таким чином ми уникаємо надмірності. І зроблять це самі учні. Категорії порівняння можна виділяти як до, так і після читання тексту.

Таблиця «**товстих**» і «**тонких**» запитань може бути використана на будь-якому з трьох етапів уроку: на стадії виклику – це запитання до вивчення теми, на стадії осмислення – спосіб активної фіксації запитань у процесі читання чи слухання, під час рефлексії – демонстрація розуміння засвоєного.

«Товсті»	«Тонкі»
<p>Дайте 3 пояснення, чому..?</p> <p>У чому відмінність ..?</p> <p>Що буде, якщо..? Що, якщо ..?</p> <p>У чому причина?</p> <p>Які наслідки?</p>	<p>Хто? Що? Коли? Де?</p> <p>Чи правильно..?</p> <p>Може..?</p> <p>Буде..?</p> <p>Чи згодні Ви..?</p>

У процесі роботи з таблицею в праву колонку записуємо питання, які вимагають простої відповіді (Наприклад: «Коли відбувся вибух на Чорнобильській АЕС?»). У лівій колонці – питання, що вимагають детальної розгорнутої відповіді.

Корисним буде також такий прийом, як **читання із зупинками**. Учні читають текст певними фрагментами, на які вчитель поділяє його заздалегідь. Після читання вчитель пропонує відповісти на кілька запитань, потім обговорюється другий шматок. Питання, які ставить учитель для стимулювання критичного мислення, мають бути сформульовані так, щоб, відповідаючи на них, учні аналізували й інтерпретували інформацію, ідеї, будували власні припущення. Коли весь текст прочитано, учитель пропонує учням проблемне запитання. Отже, зав'язується дискусія, під час якої учні можуть вільно висловлювати свої погляди.

(Далі буде)

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ*



Пометун Олена Іванівна, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор і співавтор більш ніж 40 підручників для учнів і посібників для вчителів, 12-ти навчальних програм з різних предметів суспільствознавчого циклу. Автор понад 220 наукових статей з проблем навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін, дидактики, історії і теорії педагогіки. Автор «Енциклопедії інтерактивного навчання», перекладеної 3-ма мовами. Голова єдиної в Україні спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін. Науковий керівник 28 захищених кандидатських та 4 докторських дисертацій. Як експерт, консультант, тренер учителів працювала в багатьох міжнародних проєктах. Коло наукових інтересів – методика і методологія навчання історії та суспільствознавчих дисциплін, інтеграція змісту освіти, інноваційні освітні технології, освіта для сталого розвитку.

Використання на етапі осмислення нового матеріалу **порівняльної, або концептуальної, таблиці**, що, як і названі вище типи таблиць, належить до графічних організаторів, завжди дає гарний ефект. Вона допомагає учням не лише систематизувати матеріал, виявити суттєві ознаки явищ, що вивчаються, а й пов'язати його з раніше відомим, що сприяє як кращому розумінню, так і запам'ятовуванню. Така таблиця може слугувати також основою для оцінки та подальших досліджень проблеми. Розглянемо методику використання порівняльної таблиці на прикладі однієї з тем обраного нами для ілюстрації підручника 11 класу – «Перебудова в Радянському Союзі». Прочитавши пункт 1 цього параграфу, запропонуємо учням визначити, за якими лініями можна порівняти політику *перебудови* М.Горбачова і *реформаторські гії* М. Хрущова під час відлиги. Очевидно, що серед ліній порівняння мають бути насамперед цілі і завдання політики, основні напрями реформ в економіці, політичній сфері, соціальній сфері, результати та наслідки реформ. Порівнявши згадані явища за вказаними лініями, учням до снаги спрогнозувати, чи вдалося урядові шляхом політики перебудови справді реформувати державу.

Таблиця ЗХД, або «**Знаємо, хочемо дізнатися, дізнались**», зазвичай поєднує вступну й основну частини уроку.

Вивчаючи тему, на стадії виклику, учні, об'єднані в пари або й цілим класом (на дошці), заповнюють першу колонку таблиці (що знаємо з цієї теми: як правило, це якісь асоціації, конкретні історичні відомості, припущення). Після обговорення отриманих результатів учні самі формулюють цілі уроку (що хочемо дізнатися?), аби усунути пропуски у власних знаннях. Так заповнюють другу колонку таблиці. Після вивчення теми (або її частини) співвідносять отриману інформацію з тією, що була в них на початку уроку, і заповнюють третю колонку таблиці й, таким чином, навчаються рефлексувати з приводу власної розумової діяльності та її результатів. Такий прийом роботи буде доречним, наприклад, під час опрацювання теми «Здобуття Україною незалежності», матеріал якої певною мірою знайомий учням, наприклад, з курсу правознавства, літератури тощо.

Таблиця ЗХД

Знаємо	Хочемо дізнатися	Дізнались

Інколи робота з таблицею ЗХД може бути застосована і під час **лекції з паузами**¹. Під час лекції доречніше використовувати роботу в парі: на стадії виклику кожна пара заповнює першу колонку таблиці (що знаємо?), потім під час читання лекції один учень шукає відповідності й невідповідності первинної інформації з матеріалом лекції, інший – коротко занотує нову інформацію. На стадії рефлексії пропонуємо обговорення отриманих результатів спочатку в парі, потім – усім класом. Використання цього прийому дає змогу перетворити монологічну розповідь учителя на цікавий діалог учня з учнем, учня з учителем і з усім класом.

Щодо «товстих» і «тонких» **запитань**, нескладно здогадатись, що «тонкими» нази-

* Продовження.
Початок – №1, 2012.

¹ Грунтовний опис цієї форми організації навчання подано у книзі О. Пометун «Енциклопедія інтерактивного навчання», С. 82–83.

вають закриті запитання, які потребують коротких відповідей (з 1–3 слів), що повторюють зміст прочитаного (почутого). «Товсті» запитання – відкриті, такі, що вимагають розгорнутої відповіді, допускають різні версії та ідеї, передбачення тощо. Уміння поставити запитання – надзвичайно важлива навичка людини з критичним мисленням, тому цей нескладний прийом бажано використовувати частіше, заохочуючи формулювання учнями якомога більшої кількості запитань.

Іноколи можна пропонувати старшокласникам укласти **систему закритих і відкритих запитань**. Питання бувають різні, оскільки кожне з них спрямоване на розв'язання певного завдання: осягнути суть того, що сказала інша людина, вивчити предмет або явище, дослідити його, знайти вихід з проблемної ситуації. Систему запитань, кожен елемент якої орієнтований на різні завдання, що їх виконують учні, подано в таблиці.

Питання	Питальні слова за допомогою яких формулюється	Приклад
Питання на здобуття знань (інформації)	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?	Що таке політика прискорення?
Питання на розуміння інформації	Як передати іншими словами...? Як ви розумієте...? Як іншими словами пояснити...?	Як ви розумієте пояснення М. Горбачова щодо необхідності політики прискорення?
Питання на пошук можливостей використання, застосування інформації	У яких ще ситуаціях можна застосувати? Хто може використовувати? Чим може бути корисно? Що може зашкодити?	У тексті наголошується, що політика прискорення провокувала інфляцію. Чи можемо вважати, що сьогодення інфляція в Україні зумовлена тими самими причинами?
Питання на аналіз	Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? Як побудовано? Які функції? У чому схожість (відмінність)?	Які були основні риси економічної кризи другої половини 80-их – початку 90-их років?
Питання на синтез	Про що свідчить наявність таких елементів, як...? Як пов'язані? У чому зв'язок між... Що спільного між... Який висновок можна зробити з фактів? Поясніть, чому? Чому ви так думаете? Чому ви вважаєте, що...?	Як пов'язані між собою такі поняття, як ринок, приватна власність, орендні відносини?
Питання на оцінку	Які переваги (недоліки)...? Чи правильно (помилково)...? Чи ефективно? Чи згодні ви, що..., чому? Чи правильно, що..., чому?	Чи були перебудовні процеси поступовими та послідовними, чому? Чи можна вважати тенденції в українській економіці 80-их років позитивними?

Досліджуючи реальність, людина обов'язково використовує згадані в таблиці мисленнєві операції. Кожна з них може бути «запущена» спеціальним запитанням, яке ми

ставимо у процесі дослідження собі й іншим. Використання всієї сукупності питань різних видів – системи – дає змогу всебічно, ретельно й детально вивчити предмет дослідження. Така система запитань згодом може бути використана як основа для самостійних досліджень учнів.

Читання із зупинками вимагає від учителя попередньо продумати запитання, що мають стимулювати мислення учнів у процесі читання. Ці запитання повинні складати певну логічну послідовність, ланцюжок, спираючись на який учні зможуть всебічно дослідити події та явища, що вивчатимуть. Так, читання матеріалу про «Політичні реформи і зростання соціальної та національної активності українського суспільства наприкінці 80-х років» (тема 28 згаданого підручника) можна «переривати» запитаннями:

- 1) Які зміни відбулися в політичній системі СРСР та УРСР?
- 2) У чому значення виборів 1990 р.?
- 3) Як реагувало на ці зміни суспільство?
- 4) Чому відбулося піднесення демократичного руху населення?
- 5) Чи було це пов'язано з політичними реформами, чому?
- 6) До яких наслідків мало, на вашу думку, призвести це піднесення?
- 7) Чому виникали громадські об'єднання?
- 8) Чому активізувався національний рух?

Відомим прийомом опрацювання матеріалу в основній частині уроку є «**мозаїка**» (прийом називають також «**ажурною пилкою**», «**зигзагом**» та ін.)². В основі **мозаїки** лежить певний принцип, а саме: навчальний матеріал учитель поділяє на якусь кількість фрагментів – питань уроку (за кількістю малих груп, що створюємо для його опрацювання). Кожна група отримує свій фрагмент і ґрунтовно вивчає його. Засвоївши фрагмент, члени групи обговорюють і планують ефективні способи повідомлення інформації членом інших малих груп. Таким чином, учні, члени кожної малої групи, перетворюються на експертів з певного фрагмента теми, що вивчається. Після проведення цієї роботи учні об'єднуються в нові групи, у кожній з яких є «експерти» з кожного питання теми. Протягом установленого часу вони навчають одне одного засвоєного ними питання. Мета цієї нової групи полягає в тому, щоб усі її члени опанували тему в повному обсязі. Після завершення групової роботи вчитель перевіряє її результати за допомогою контрольних, а потім проблемних запитань.

Як і будь-яке взаємонавчання, прийом «мозаїка» дає змогу істотно підвищити відповідальність учнів за результати навчання, а отже – підвищити навчальні досягнення кожного.

Іншим прийомом взаємонавчання у цій частині уроку є **читання в парах – узагальнення в парах**, що допомагає розвивати в учнів різні види мислення, зокрема навчає глибшого розуміння прочитаного. Об'єднавши учнів у пари, запропонуйте їм працювати по черзі. Спочатку хтось читає перший абзац тексту і узагальнює його (формулює дуже коротко, в 1–2 реченнях основну думку тексту).

² ґрунтовний опис прийому див. там само, С. 75–77

Потім інший з пари має поставити питання, однак не репродуктивні — на відтворення змісту абзацу, — а відкриті, такі, що логічно з ним пов'язані.

Якщо учні виконують таке завдання вперше, важливо відпрацювати необхідні навички окремо. Коли один з учнів прочитає перший абзац (або відзначений вами уривок), учитель має сам узагальнити його і поставити запитання. Потім перевірте результати кількох учнів з узагальнення наступного абзацу. Якщо потрібно, прокоментуйте відповіді. Тепер варто попросити другого учня в парі поставити запитання за опрацьованим уривком. Після того, як це зроблено, перевірте, наскільки розуміють інші, попросивши кількох учнів виголосити свої запитання. Знову, якщо потрібно, зробіть коментарі, зауважуючи, як можна поліпшити запитання.

Коли переконаєтеся, що учні зрозуміли, як виконувати таке завдання, запропонуйте їм працювати далі самостійно: читати, узагальнювати й ставити запитання за текстом — частина за частиною. Після читання й обговорення кожного абзацу учні мають мінятися ролями.

Доречними прийомами в процесі осмислення учнями нового матеріалу є різноманітні прийоми безпосереднього опрацювання тексту. Серед них найбільш цікаві названі вище «**читання з маркуванням**» та «**опорні слова**». Метод читання з маркуванням (у літературі інколи зустрічаємо назву «інсерт» — від англійських слів: I — interactive, N — noting, E — effective, S — system, R — reading and T — thinking) — системна розмітка тексту під час читання й обдумування, що дає змогу істотно активізувати процес сприйняття інформації та підвищити його ефективність.

Учнів потрібно познайомити з низкою умовних позначок і запропонувати їм у процесі читання ставити ці позначки олівцем на полях спеціально підібраного тексту. Часто позначкою «галочка» (v) позначаємо в тексті інформацію, яка вже відома. При цьому джерело інформації і міра достовірності її не мають значення. Знайомим учням «плюсом» (+) позначають нову інформація. Учень ставить цей знак тільки тоді, якщо він уперше натрапляє на викладені в тексті відомості. Знаком *запитання* (?) позначаємо те, що залишилося незрозумілим і вимагає додаткових відомостей, викликає бажання дізнатися детальніше. Знайомий усім «мінус» (-) означає те, що суперечить наявним уявленням, щось, про що читач думав по-іншому.

Цей прийом вимагає від учня активного й уважного читання. Він зобов'язує не просто читати, а вчитуватися в текст, відстежувати власне розуміння в процесі читання тексту або сприйняття будь-якої іншої інформації. На практиці учні просто пропускають те, чого не зрозуміли, а за умови використання згаданого прийому маркувальний знак «питання» зобов'язує їх бути уважними й позначати незрозуміле.

Після прочитання тексту можна рекомендувати учням заповнити таблицю, де позначки стануть заголовками колонок (тобто кількість колонок таблиці відповідає кількості позначок маркування). У таблицю коротко заносяться відомості з тексту.

Те, що мені було відомо (v)	Це для мене абсолютнo нове, неочікуване (+)	Це суперечить моїм знанням і уявленням (-)	Я хочу дізнатись про це більше (?)

Прийом має ефект в основній частині уроку. Для заповнення таблиці учням потрібно знову повернутися до тексту, тож вдумливе, уважне читання забезпечене.

Перед тим як давати це завдання, вчителю потрібно подумати, якого роду інформацію (4 або 5 моментів) учні, за його бажанням, мають знайти в тексті. Для кожного роду інформації треба придумати простий символ. Окрім, названого вище, цим способом учні можуть шукати факти (дати, географічні відомості, відомості про історичні події), поняття, зв'язки, причини, наслідки, тенденції тощо.

Використання згаданого прийому вимагає від учителя:

- заздалегідь визначити текст або його фрагмент для читання з позначками;
- пояснити або нагадати учням правила, відповідно до яких слід розставляти маркувальні позначки;
- чітко визначити час, відведений на роботу, і стежити за регламентом;
- передбачити форму перевірки й оцінки виконаної роботи.

Прийом «Читання з маркуванням», а також відповідна таблиця унаочнюють процес накопичення інформації, шлях від «старого» знання до «нового». Важливим етапом роботи є обговорення результатів маркування тексту або записів, внесених у таблицю. Зазвичай учні без зусиль зауважують, про що, відоме їм, є згадки в тексті, і з особливим задоволенням повідомляють, що нового й несподіваного для себе вони дізналися. При цьому бажано, щоб учні посилалися на текст, іноді цитуючи його.

Щоб навчитися критичного мислення, учні мають розуміти, що будь-який текст, окрім художнього, містить важливу інформацію (близько 30–40%) і неважливу (близько 60–70%). Істотна, важлива інформація — це ключові слова й словосполучення, у яких втілено основне смислове навантаження тексту. Спираючись на них, ми скорочуємо текст, полегшуючи засвоєння прочитаного. Несуттєва інформація — це вставні слова, засоби зв'язку, лексичні повтори, непотрібна або нецікава для читача інформація. Несуттєва інформація допомагає нам зрозуміти важливу інформацію і сконцентрувати на ній нашу увагу.

Важливо навчитися швидко і якісно відбирати істотну інформацію з-поміж неістотної. Вибір **опорних слів** є першим етапом смислового скорочення тексту, що підвищує ефективність його засвоєння. Цей етап формується в процесі практичних вправ. Тому час від часу потрібно пропонувати учням завдання на зразок: «Читаючи текст, застосуйте **метод опорних слів**. Випишіть ті слова (словосполучення), які ви вважаєте ключовими для кожної ідеї тексту. Працюючи в парах, перекажіть одне одному зміст тексту, спираючись на виписані слова. Оцініть, наскільки точно переказано текст».

Щоб відокремити важливу інформацію від неважливої,

учням потрібно послідовно поставити перед собою запитання: «Про що цей текст?», «Хто що робить?» і «Важливо це чи неважливо?». Перші два питання дають змогу виявити в тексті ключові (найважливіші) слова і словосполучення. Третє питання спрямоване на те, щоб залишити з-поміж них тільки важливі. У результаті «просіювання» інформації залишається тільки істотне у вигляді «телеграми» — тексту, що показує рух думки від відомого до нового.

Деякі слова або фрази в тексті, що розкривають його зміст, є опорними. Опорні слова — це здебільшого іменники, дієслова, прислівники. Опорними словосполученнями є стійкі словосполучення, складні терміни, назви розділів, методів тощо.

Розвитку критичного мислення учнів у цій частині уроку сприятимуть і спеціальні види пізнавальних завдань.

1. *Завдання за матеріалом, що вивчається, які пов'язані з життєвим досвідом дітей або з раніше отриманими знаннями.* Наведемо приклад такого завдання: «вчитель-історик Г. Середницька вважає, що перебудовчі процеси «відкрили для України шлях до незалежності, призвели до проголошення нової демократичної держави». Чи погоджуєтесь ви з такою оцінкою?»³

2. *Завдання на пояснення нового матеріалу партнерові з акцентом на основних положеннях й найважливіших думках.* Так, у підручнику для 11 класу в матеріалі пункту 2 параграфа 30—31 можна знайти таке завдання, що виконується в парах у процесі опанування відповідного тексту: «Які внутрішні та зовнішні чинники призвели до ухвалення Декларації про суверенітет? Які положення містила Декларація? У чому сутність процесів суверенізації? Як пов'язана з ними криза восени 1990 року? Якими були її наслідки?»⁴

3. *Завдання на добір аргументів «за» і «проти» (за текстом уроку).* Це завдання для діалогу в парі або в малій групі, де одні висловлюють аргументи «за», інші — «проти», наприклад: «О. Бойко пише: «Навіть російські історики сучасності зазначають, що поява Акта про незалежність України та відмова від принципів Союзу значною мірою були зумовлені проімперськими діями лідерів РРФСР». Чи погоджуєтесь ви з ними, чому?»⁵

Різновидом цього завдання є *завдання на постановку проблеми*. Проте на відміну від нього, у цьому завданні базовий текст не пропонуємо. Ставимо лише питання, на яке учні мають відповісти самостійно, наводячи свої аргументи або попередньо обговоривши питання в малих групах: «Чи можна назвати перебудову «революцією згори», як вважали деякі прибічники М.Горбачова?»⁶

Можливі також *завдання на прогнозування розвитку ситуації*, на кшталт: «А що, якщо...», наприклад: «Які наслідки могла б мати перемога путчу в серпні 1991 року?»⁷

4. *Завдання на узагальнення, короткий виклад учнями*

прочитаного матеріалу або створення короткої анотації матеріалу теми чи лекції. Такі завдання спеціально спрямовані на формування вміння переструктурувати текст, створювати вторинні тексти, що дає змогу зрозуміти логічну структуру оригінального тексту, виділити його основні положення, пропускаючи деталі. Наприклад: «Напишіть короткий (на 200—250 слів) виклад матеріалу теми «Здобуття Україною незалежності». Почніть з короткого вступу, де сформульовано проблему, якій буде присвячений ваш виклад, і пояснено, чому ця проблема важлива. Перші речення повинні характеризувати тему: по одному-два речення на кожний пункт параграфа. Далі, у частині «Результати», покажіть у кількох реченнях (до 3—4), до чого призвели події та процеси, про які йдеться. На завершення проаналізуйте отримані результати, оцініть значення того, що відбулося. Якщо можливо, спрогнозуйте подальший розвиток подій та шляхи застосування отриманого нового знання.

5. *Діалог, або виклад аргументів від імені діячів минулого.* Наприклад: «Уявіть собі, що вам належить узяти участь у всеукраїнському референдумі 1 грудня 1991 року з питання: «Чи підтверджуєте ви «Акт проголошення незалежності України»?». Ви розумієте всі обставини того часу, коли проводився референдум, однак усвідомлюєте й ті складності, які ще й зараз не може подолати на шляху розвитку Україна як незалежна держава. Напишіть коротке есе з викладом вашої позиції. Не забувайте ґрунтовно пояснити її як з позицій минулого, так і сучасності».

Узагальнено описані прийоми організації діяльності учнів в основній частині уроку у таблиці.

Прийом	Час	Завдання для учнів
Порівняльна, або концептуальна, таблиця	5–10 хв.	Визначте, за якими критеріями (лініями) можна порівнювати політику перебудови М.Горбачова і реформи М.Хрущова під час відлиги, та порівняйте їх.
Таблиця ЗХД «Знаємо, хочемо дізнатися, дізнались»	15–20 хв.	Згадайте, що ви вже знаєте про проголошення незалежності України та запишіть це у першій колонці таблиці. Подумайте, що ви ще хотіли б дізнатися про цю подію. Сформулюйте відповідні запитання та запишіть їх у другій колонці. Прочитайте матеріал підручника, одночасно коротко занотовуючи, про що ви дізналися. Після завершення читання обговоріть, які відповіді ви отримали, а які — ні, та як знайти бажану інформацію.
Лекція з паузами і таблиця ЗХД	15–20 хв.	Згадайте, що ви вже знаєте про проголошення незалежності України, та запишіть це в першій колонці таблиці. Подумайте, що ви ще хотіли б дізнатися про цю подію. Сформулюйте відповідні запитання та запишіть їх у другій колонці. Прослухайте виклад учителя і під час кожної паузи запишіть, про що ви дізналися. Після завершення лекції обговоріть, які відповіді ви отримали, а які — ні, та як знайти бажану інформацію.
«Тонкі» та «товсті» запитання	7–10 хв.	Прочитайте фрагмент тексту параграфа та поставте до нього 3–4 «тонких» та 3–4 «товстих» запитання.

³ Пометун О.І., Гупан Н.М. Історія України: підручник для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. — К.: Освіта, 2011. — С.236

⁴ Там само, С.224

⁵ Там само, С.236

⁶ Там само, С.222

⁷ Там само, С. 230

Система закритих і відкритих запитань.	15–20 хв.	Працюючи в парах, оберіть 1–2 типи запитань та, читаючи визначений фрагмент тексту, поставте до нього 3 запитання такого типу. Типи запитань: 1) Хто, що, коли, скільки, як, яким чином? 2) Як ви розумієте...? Як пояснити іншими словами...? Що мав на увазі автор? 3) У яких ще ситуаціях можна говорити, що...? Як можна використовувати...? Чим може бути корисно...? Що може зашкодити...? 4) Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? Як побудовано? Які функції? У чому схожість (відмінність)? 5) Про що свідчить наявність таких елементів, як? Як пов'язані між собою...? Що спільного між...? Який висновок можна зробити з фактів? Поясніть, чому? Чому ви так думаєте? Чому ви вважаєте...? 6) Які переваги (недоліки)...? Чи правильно (помилково)...? Чи ефективно? Чи згодні ви, що..., чому? Чи правильно, що..., чому? Чи прогресивно?
Читання із зупинками	10–15 хв.	Читаючи текст, зупиняйтесь у визначених учителем місцях та відповідайте на запитання. 1) Які зміни відбулися в політичній системі СРСР та УРСР? 2) У чому було значення виборів 1990 р.? 3) Як реагувало на ці зміни суспільство? 4) Чому відбулося піднесення демократичного руху населення? 5) Чи було це пов'язано з політичними реформами, чому? 6) До яких наслідків мало, на вашу думку, призвести це піднесення? 7) Чому виникали громадські об'єднання? 8) Чому активізувався національний рух?
«Мозаїка»	25–35 хв.	1) Об'єднайтеся в домашні малі групи і отримайте від учителя фрагмент тексту для опрацювання. Прочитайте свій фрагмент та вирішіть, яким чином ви можете передати цю інформацію іншим. 2) Створіть нові (експертні) групи таким чином, щоб у кожній з них були присутні представники всіх домашніх груп. Хай представник кожної з домашніх груп протягом 1–2 хв. передасть членам групи зміст свого фрагмента. 3) Поверніться в домашні групи та обговоріть те, що ви почули в експертних групах. Порівняйте відомий вам тепер новий зміст із текстом підручника.
Читання в парах	5–7 хв.	Об'єднайтеся в пари та почніть читати запропонований учителем текст за абзацами. Після читання кожного з абзаців одним із партнерів, інший має узагальнити його суть в 1–2 реченнях. Потім інший з пари ставить питання до абзацу. Після читання й обговорення кожного абзацу міняйтеся ролями.
Читання з маркуванням	3–7 хв.	Прочитайте вказаний учителем фрагмент тексту параграфа і зробіть його аналіз, використовуючи такі позначки на полях: v – відоме; + – нове; ? – незрозуміле, хочу дізнатися більше; ! – цікаве для мене.

Опорні слова	5–7 хв.	Читаючи текст, виписуйте опорні слова (словосполучення). Працюючи в парах, перекажіть одне одному зміст тексту, спираючись на виписані слова. Оцініть, наскільки точно переказано текст.
Спеціальні види пізнавальних завдань	3–5 хв. на обговорення кожного завдання	1) Подумайте, як матеріал теми пов'язаний з тим, що вам вже відомо? Що було для вас очікуваним у розвитку подій? А що ні? 2) Прочитайте вказані вчителем два фрагменти тексту. Об'єднайтеся в пари та поясніть одне одному, у чому полягають основні положення опрацьованого тексту. 3) Прочитайте текст і, працюючи в парах, сформулюйте 2 аргументи «за» і 2 аргументи «проти» цієї позиції. 4) Подумайте, яку проблему (суперечність) можна визначити на основі матеріалу уроку. 5) Обговоріть у малих групах питання: чи можна вважати, що реформи М.Горбачова наблизили розпад СРСР? Як розвивалися б суспільні процеси в СРСР, якби вони не були ініційовані? 6) Створіть короткий (з 5–6 речень) текст, що узагальнює матеріал уроку. Почніть зі слів «На сьогоднішньому уроці я зрозумів (зрозуміла)...»

Перейдемо до наступної частини уроку – *рефлексії*. Насамперед зазначимо, що сучасна технологізація навчання передбачає обов'язкову рефлексію, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви та зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії: згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх розв'язання, отримані результати тощо.

Якщо ми будемо ефективно навчання, рефлексія має здійснюватися впродовж усього навчального процесу, виконуючи на різних його етапах різні функції. При цьому, як зазначали вище, важливо, щоб до процесу рефлексії були залучені й учні, й учитель. Адже досвід переконує: якщо хтось із суб'єктів процесу навчання не бере участі в рефлексії, увесь її механізм виявляється неефективним.

Рефлексія є також окремою, завершальною, частиною уроку. На цьому етапі учні розмірковують про зв'язок своїх попередніх уявлень з тим, що вони дізналися на уроці; закріплюючи нові знання, активно перебудовують свої уявлення для того, щоб включити в них нові поняття. Живий обмін ідеями між учнями дає їм можливість познайомитися з різними точками зору, навчає уважно слухати інших й аргументовано обстоювати свою думку. Остання частина уроку має на меті саме творче застосування отриманих знань, навичок, умінь. Отже, саме ця частина уроку має на меті реалізувати ще один критерій ефективності інноваційного процесу, що передбачає формування особистості, здатної до безперервного навчання, самоосвіти.

(Далі буде)

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ



Пометун Олена Іванівна, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор і співавтор більш ніж 40 підручників для учнів і посібників для вчителів, 12-ти навчальних програм з різних предметів суспільствознавчого циклу. Автор понад 220 наукових статей з проблем навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін, дидактики, історії і теорії педагогіки. Автор «Енциклопедії інтерактивного навчання», перекладеної 3-ма мовами. Голова єдиної в Україні спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання історії та інших суспільствознавчих дисциплін. Науковий керівник 28 захищених кандидатських та 4 докторських дисертацій. Як експерт, консультант, тренер учителів працювала в багатьох міжнародних проєктах. Коло наукових інтересів – методика і методологія навчання історії та суспільствознавчих дисциплін, інтеграція змісту освіти, інноваційні освітні технології, освіта для сталого розвитку.

Закінчення.

Початок – №1 – 2, 2012.

Проведення рефлексії на уроці передбачає низку етапів:

1. Зупинку дорефлексійної діяльності: всяка попередня діяльність має бути завершена чи призупинена; якщо виникли труднощі в розв'язанні проблеми, то після рефлексії до неї можна повернутися.

2. Відновлення послідовності виконаних дій: усно чи письмово учні відтворюють усе, що зроблено, в тому числі й те, що на перший погляд здається дріб'язковим.

3. Вивчення відтвореної послідовності дій з точки зору її ефективності, продуктивності, відповідності поставленим завданням (параметри для аналізу рефлексійного матеріалу учні обирають із запропонованих учителем).

4. Виявлення та формулювання результатів рефлексії. Такі результати можуть бути декількох видів: предметна продукція діяльності – ідеї, пропозиції, закономірності, відповіді на питання тощо; способи, які використовували чи створювали в процесі діяльності; гіпотези стосовно майбутньої діяльності.

Рефлексія може бути здійснена в усній або письмовій (графічній) формі. При цьому вона має різне дидактичне призначення.

Усна рефлексія має на меті формування й висловлення учнями власної позиції стосовно засвоєного матеріалу, її співставлення з думками інших. Очевидно, що висловлення учнями своїх думок у формі оповідання, діалогу або запитань допомагає прояснити деякі важливі проблеми. Серед усієї різноманітності прийомів усної рефлексії (діалог, дискусія, «спільний пошук») привертають увагу такі.

«Два кола» – різновид дискусії, який має на меті обмін думками з найбільш актуальної для учасників проблеми. Під час проведення цієї роботи вчитель формує з учнів дві групи. Перша група утворює «внутрішнє» коло. Учасники цієї групи вільно висловлюються з обговорюваної проблеми. При цьому важливо, щоб учні не критикували точку зору інших, а коротко й чітко висловлювали свою власну думку. Учасники другої групи («зовнішнє коло») фіксують висловлювання учасників внутрішнього кола, готуючи свої коментарі й питання. Коментарі можуть стосуватися суті обговорюваного питання, процесу обговорення у внутрішньому колі, закономірностей у висловлюваних позиціях, можливих причин подібних висловлювань. Учасники внутрішнього кола мають чітко й коротко висловити свою думку, пов'язуючи її з попередніми висловленнями. Вчитель координує роботу, не втручаючись у зміст висловлень, спрямовуючи діалог у річище обговорюваної проблеми, фіксуючи різні точки зору. Після закінчення роботи внутрішнього кола вчитель пропонує групі, що утворює зовнішнє коло, взяти участь в обговоренні. Учасники зовнішнього кола працюють відповідно до правил, описаних вище. Наприкінці роботи вчитель просить учасників сформулювати висновки в усній або письмовій формі, після чого висловлює свої зауваження та коментарі.

Для проведення дискусії у будь-якій формі потрібно поставити перед учнями проблемне (суперечливе, контроверсійне) питання і дотриматися процедури й правил участі в дискусії.

Наприклад, формами 15–20-хвилинної дискусії можуть бути:

1) *Круглий стіл* – обговорення дискусійного питання невеликою (не більше 5 учнів) групою, члени якої спілкуються і один з одним, і з іншими учнями класу, які складають аудиторію, де проходить «круглий стіл».

2) *Засідання експертної групи, чи петельна дискусія* передбачає обмін думками в групі з 4 – 6 учнів із заздалегідь призначеним головою. Відбувається у два етапи: 1) обговорення обраної проблеми усіма учасниками групи; 2) виклад позиції групи у коротких (1 – 2 хв.) виступах представників кожної групи перед усім класом. Обговорення цієї позиції з класом не передбачається.

3) *Форум* – вид дискусії, подібний до засідань експертних груп, але на другому етапі відбувається обговорення позицій груп – обмін думками з аудиторією (класом).

4) *Симпозіум* виглядає як обговорення думок окремих груп у вигляді виступів із заздалегідь (удома) підготовленими повідомленнями з приводу дискусійного питання, які відбивають їхню точку зору, після чого промовці відповідають на запитання класу.

5) *Концентричні кола* на початковій фазі схожі на «круглий стіл», але спілкування членів малої групи з аудиторією здійснюється шляхом обміну позиціями: мала група стає аудиторією (вони слухають виступи), а аудиторія перетворюється на групу тих, хто дискутує, висловлюється. Після цього члени малої групи оцінюють позиції учасників дискусії.

6) «6 × 6 × 6» – передбачає одночасне обговорення шістьма групами з шести учнів певної проблеми впродовж 6 хвилин. Потім учитель створює шість нових груп так, щоб у кожній з них був учень, який працював у попередньому дискусійному гурті.

Цікавою може бути і «карткова дискусія». Метод є корисним особливо, коли вчитель може виділити на обговорення лише 10 – 12 хвилин. Для проведення дискусії кожному учневі видаємо дві картки, на одній з яких написано слово «Так», на іншій – «Ні». Бажане розташування меблів у класі в цьому випадку – у формі «Коло». Учителеві слід сформулювати й записати для себе троє тверджень з теми уроку.

Далі вчитель зачитує учням одне твердження, пропонує їм упродовж 1 – 2 хвилин над ним поміркувати. Після цього кожен з учасників дискусії обирає та показує картку, що означає згоду або незгоду з твердженням, що пролунало. Коли усі учні зробили свій вибір, педагог пропонує двом учням з протилежними думками навести аргументи на захист своєї позиції. Потім їх висловлення можуть доповнити інші учні.

За великої кількості учнів в класі досить складно створити умови для однакової активності всіх, а особливо тих, які частіше перебувають у ролі спостерігачів. У таких випадках доречно спочатку організувати обговорення питання в малих групах, а вже потім запропонувати учням оприлюднювати свої думки.

Проблемні (дискусійні) запитання у підручнику з історії України для 11 класу О. Пометун та Н. Гупана наведено в кінці кожного параграфа під рубрикою «Перевірте себе». Подібні завдання запропоновано в цьому підручнику у тексті параграфів, а також наприкінці розділів.

Наприклад, до теми 31 запропоновано такі завдання: 1) *Історик О.Бойко пише: «Отже, на початковому етапі державотворення в Україні перебіг цього процесу великою*

мірою визначали такі чинники: невідповідність українського суспільства до державотворчих дій; успадкована від колишнього СРСР деформована структура народного-сподарського комплексу; значний, але незбалансований природно-ресурсний потенціал; недосконала організація державної влади у республіці, незавершеність розподілу функцій між законодавчою, виконавчою і судовою гілками влади; певне дистанціювання Заходу після формального визнання незалежності України». Чи погоджуєтесь ви з такою оцінкою розглядуваного періоду? Обґрунтуйте свою точку зору прикладами.

2) *Історик С.Кульчицький, оцінюючи державотворчі процеси в Україні, зазначав: «Незважаючи на жорстку боротьбу в українському парламенті між компартійно-радянською більшістю і демократичною меншістю, державотворення відбувалося успішно. Демократична опозиція висувала гасла і забезпечувала їм народну підтримку, а номенклатура змушена була втілювати ці гасла в життя, щоб не втратити влади». Чи погоджуєтесь ви з такою оцінкою розглядуваного періоду? Обґрунтуйте свою точку зору прикладами.*

До теми 32 наведено такі питання:

1) *У своїх спогадах Л. Кучма зауважував: «До середини 90-их років перше враження про ринок у нас (як, до речі, і в Росії) формували всілякі «трасти» та піраміди, які гучно лопались, залишаючи обдуреними тисячі телепнів». Які явища описує Л.Кучма? Кого він називає «телепнями»? Чи погоджуєтесь ви з ним?*

2) *Оцінюючи цей період історик О. Бойко пише: «Навіть нетривалий період лібералізації економіки вивів з рівноваги стару систему господарювання, створив атмосферу, у якій повернення до адміністративного регулювання призводить до двох негативних наслідків – послаблення реального впливу держави на розвиток економічних процесів та переміщення господарської діяльності з легальної сфери економіки до тіньової.» Чи погоджуєтесь ви з таким висновком? Якими прикладами можете його проілюструвати?*

Приблизно стільки ж часу потрібно для застосування методу «6 капелюхів», який допомагає «розкласти думки по полицях», відокремити логіку від емоцій, бажане від дійсного, фантазії від фактів. «Одягаючи» один з капелюхів, учень обирає собі певний тип мислення. Шість капелюхів дають змогу диригувати цілим оркестром думок, керувати мисленням. А обдумавши та обговоривши з різних боків проблему, вже не так складно її розв'язати. Колір кожного капелюха пов'язаний з його призначенням.

Білий капелюх. Білий колір – символ неупередженості і об'єктивності. Одягнувши білого капелюха, учень уподібнює себе до комп'ютера. Він у незворушній манері викладає цифри, факти та об'єктивну інформацію.

Червоний капелюх. Червоний колір символізує гнів, лют, радість, тож є втіленням сильних почуттів, емоцій. Ось і учень в червоному капелюсі має висловити свої емоції з приводу теми. Цей тип мислення відкриває перед людиною широкі простори для відвертого висловлення своїх вражень.

Листок оцінювання результатів вивчення теми...

Ім'я, прізвище _____

Критерії оцінки (0 – потребує вдосконалення; 1 – задовільно; 2 – прекрасно)

Критерії	Бали
Я можу назвати...	
Я вмію пояснювати, що таке...	
Я можу визначити ознаки...	
Я можу порівняти...	
Я можу схарактеризувати...	
Я можу аргументовано висловити свою позицію (думку) з приводу...	

Оцінка учнем власної участі в роботі малої групи

Як добре я працював із своїми товаришами?	Завжди	Звичайно	Іноді	Ніколи
Я співробітничав з іншими, коли ми працювали над досягненням загальних цілей				
Я ретельно працював над завданням				
Я пропонував нові ідеї				
Я вносив конструктивні пропозиції, коли мене просили про допомогу				
Я підбадьорював інших				

Наприкінці вивчення великої теми чи розділу курсу, на уроці тематичного оцінювання, можна урізноманітнити діяльність учнів, застосувавши метод «*потяг*». На аркуші паперу чи на дошці вчитель малює *потяг*. Кожен вагон – це одна тема. На вагонах малюємо віконця, що відповідають темам розділу. Назву розділу, що вивчений, пишемо на локомотиві.

Для малюнка треба знайти місце в класі, кожну тему слід вписувати у віконце. Вчитель готує також невеличкі картки на кожного учня. Він пропонує кожному учневі зафіксувати на картках найважливіші думки, ідеї, стисло сформулювати те, що сподобалось, здалось цікавим, важливим у кожній темі. Потім картки прикріплюємо у відповідне віконце вагону, а учні коментують їх.

Та хоч якою важливою є усна рефлексія, більшість учених-психологів та педагогів наголошують, що ціннішою для розвитку особистості учня є письмова рефлексія. Виокремлюють декілька форм письмової рефлексії. Насамперед це *есе* – твір невеликого обсягу, що розкриває конкретну тему. Написання *есе* має на меті привернути увагу учня до власних думок з певного питання, свого досвіду у всіх його суперечностях.

Якщо учні ще незнайомі з пропонованим видом діяльності, вчитель може підготувати зразок оформлення *есе* на окремому аркуші, який слід запропонувати кожному учневі.

Зразок формату письмової роботи – есе

Ім'я Дата Тема

1. Проблема, яку учень має розв'язати, наприклад: Чи можна вважати етносоціальну політику держави наприкінці 90-их рр. ХХ ст. – на початку ХХІ ст. вдалою, ефективною?

Чорний капелюх. Чорний колір вважають похмурим, не-добрим. Чорний капелюх покриває собою все погане – те, що прагне ховатися від людських очей. Той, хто вдягає чорного капелюха, перейнятий пошуками того, що в аналізованому явищі є негативним, несправедливим, помилковим або може призвести до небажаних наслідків.

Жовтий капелюх. Жовтий колір сонячний, життє-ствердний. Жовтий капелюх сповнений оптимізму, під ним живе надія й позитивне мислення. Учень у жовтому капелюсі має висловити позитивну оцінку явищам чи подіям, що обговорюються.

Зелений капелюх. Зелений колір – це колір свіжого листя, добробуту й родючості. Зелений капелюх символізує творчий початок і розквіт нових ідей. Учень, який його вдягає, спрямовує потік своїх думок на пошуки альтернатив, нових рішень, можливого розвитку подій.

Синій капелюх. Синій колір холодний, це колір неба. Синій капелюх символізує контроль і організованість. Учень у цьому капелюсі підводить підсумки всього сказаного й визначає напрямок подальшого обговорення, якщо це потрібно.

Якщо для проведення рефлексії лишається не більше 5–7 хвилин, можна застосувати метод *рефлексивної бесіди* у вигляді загальнокласного обговорення результатів уроку за такими запитаннями: Що було важливим для вас на цьому уроці? Які думки він у вас викликав? Які почуття? Які викликає зараз? Чого ви особисто навчилися? Чого б хотіли навчитися в подальшому? Про що хотіли б дізнатися? Яке значення мав для вас урок?

Ефективним прийомом усної рефлексії є так зване «*незавершене речення*». Визначивши тему, з якої учні будуть висловлюватися по черзі або використовуючи уявний мікрофон, вчитель формулює незавершене речення і пропонує учням сформулювати його кінцівку. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ із запропонованої формули. Діти працюють з відкритими реченнями, наприклад: «*На сьогоднішньому уроці для мене найважливішим відкриттям було...*», або «*Ця інформація дає змогу зробити висновок, що...*», або «*Це рішення було ухвалено тому, що...*», або «*Сьогодні я навчився..., мені хотілося в майбутньому навчитися...*» тощо.

Цікавим може бути для уроку історії і прийом рефлексії «*одне слово*». Наприкінці уроку вчитель просить учнів відзначити те, що найбільше сподобалось їм на уроці: зміст уроку, методи, атмосфера, власна діяльність, результати тощо. Обраний момент учні мають назвати одним словом, яке влучно розкриває його. Учитель фіксує це слово на папері і за потреби просить учнів його прокоментувати.

Наприкінці уроку можна запропонувати учням заповнити *листки самооцінювання*. Після цієї роботи вчитель може попросити кількох учнів прочитати свою оцінку та прокоментувати її, запитати, чого б учні хотіли навчитися на подальших уроках. Ці оцінки вчитель може врахувати, виставляючи тематичне оцінювання тощо. Форма такого листка може бути, приміром, такою:

2. Аргументи «за» Аргументи «проти»

- | | |
|----|----|
| а) | а) |
| б) | б) |
| в) | в) |

3. Викладіть своє ставлення до проблеми кількома реченнями, об'єднаними в абзац.

4. Продовжуйте писати есе (відповідь на питання), заповнюючи решту аркуша. Пишіть розбірливо, поділяйте текст на абзаци. Пам'ятайте, що ви обмежені у викладі простором цього аркуша, тому плануйте обсяг заздалегідь.

Зазвичай есе пишеться в класі після обговорення проблеми і потребує від 5 до 15 хвилин навчального часу.

Інколи може бути застосований також метод так звано-го «вільного письма». Сенс його можна передати наступними словами: «Я пишу для того, щоб зрозуміти, що я думаю». Це вільний виклад думок із певної теми чи питання. Оцінюються насамперед самостійність, прояв індивідуальності, дискусійність, оригінальність розв'язання проблеми, аргументація. Форма цього невеличкого твору може бути довільною, пишуть його прямо в класі після обговорення проблеми впродовж не більше 5 хвилин.

Інколи варто запропонувати учням написати з теми уроку *синквейн*^{*}. У перекладі це слово означає вірш, що складається з п'яти рядків, який пишуть за певними правилами. Правила складання синквейна такі: у *першому рядку* записують *огне слово* — *іменник* (це й є тема синквейна); у *другому* — треба написати *два прикметники*, які розкривають тему синквейна; у *третьому* — записують *трьє дієслів*, що характеризують дії, пов'язані з темою синквейна; у *четвертому рядку* слід записати *цілу фразу*, речення, що складається з декількох слів, за допомогою якого учень висловлює своє ставлення до теми; *останній рядок* — це слово-резюме, яке дає змогу висловити особисте ставлення автора до проблеми. Наведемо приклад синквейна до теми «Здобуття Україною незалежності».

1. Незалежність.
2. Довгоочікувана, вистраждана, щаслива.
3. Хвилює, збуджує, піднімає.
4. Велика відповідальність перед минулим і майбутнім.
5. Мрія!

Проілюструємо застосування описаної структури на прикладі уроку з історії України «Етносоціальні процеси та рівень життя населення» в 11 класі, скориставшись для цього матеріалами згаданого вище підручника.

Учитель починає вступну частину уроку, пропонуючи учням звернутися до переліку основних понять уроку, вміщених перед текстом параграфа. Він просить обрати одне з них, визначити його сутність і дібрати приклади подібних явищ у сучасному житті України. Вислухавши відповіді учнів, учитель зауважує, що коріння цих явищ і процесів, як позитивних, так і негативних, були закладені у 90-і рр. ХХ ст. — на початку ХХІ ст. На уроці потрібно дослідити їхні причини, наслідки і вплив на етносоціальне життя тогочасного і сучасного українського суспільства.

* Те саме, що «сенкан»: різне написання можна пояснити неусталеністю терміна та запозиченням з різних мов — англійської чи французької

Далі вчитель оголошує тему уроку і його завдання, формулюючи їх приблизно так: «Після цього року ви зможете: пояснювати сутність демографічних процесів зазначеного періоду та їх вплив на суспільне життя; визначати та характеризувати причини й наслідки соціальної диференціації суспільства; визначати та пояснювати на прикладах основні проблеми національного життя народів й етнічних груп на території України; висловлювати власне ставлення до етносоціальних процесів досліджуваного періоду.

В основній частині уроку вчитель організує вивчення учнями нового матеріалу за планом підручника за допомогою відповідних текстів. Під час опрацювання першого пункту параграфа «Демографічні зміни» учні опрацьовують у парах протягом 3–4 хвилин статистичні дані й документи, подані в тексті за трьома (за кількістю рядів в класі) завданнями:

1) проаналізуйте статистичні таблиці «Зміни в кількості населення України» та «Динаміка депопуляції населення», відповідаючи на запитання підручника, та визначте 2–3 основні тенденції в демографічній сфері;

2) проаналізуйте подані на сторінці 280–281 документи щодо демографічних змін, відповідаючи на запитання підручника, та визначте 2–3 основні тенденції в демографічній сфері;

3) проаналізуйте дані перепису населення 2001 р. та точку зору А. Кінаха щодо скорочення населення України, відповідаючи на запитання підручника, та визначте 2–3 основні тенденції в демографічній сфері.

Після завершення роботи в парах, запишіть визначені учнями тенденції та обговоріть у загальному колі, які були причини їх виникнення та до яких наслідків для життя суспільства це призводило.

Опрацьовуючи з учнями друге питання «Соціальна диференціація суспільства», запропонуйте їм індивідуально прочитати наведені у параграфі документи на сторінці 282–283 та скласти таблицю «Причини і наслідки соціальної диференціації суспільства» (5–7 хв.). Обговоріть з учнями результати роботи, відтворивши відповідну таблицю на дошці.

Під час опрацювання пункту «Міжнаціональні відносини» запропонуйте учням послідовно виконати в парах протягом 7–10 хвилин такі завдання:

1) проаналізуйте статистичну таблицю «Етнічні групи населення України», відповідаючи на запитання підручника;

2) прочитайте документ «З Декларації прав національностей» і дайте його власну оцінку.

Далі попросіть учнів прочитати текст на сторінці 285–286 і визначити, які проблеми існують в Україні у сфері міжнаціональних відносин, занотувати їх у зошит. Після індивідуальної роботи з текстом, попросіть учнів у малих групах по 4 особи порівняти й доповнити записи результатів роботи з текстом. На завершення хай групи по черзі назвуть визначені проблеми і пояснять їх сутність, причини виникнення і можливі наслідки. Відведіть на цю роботу до 10 хвилин.

Підсумкову частину уроку можна провести з викори-

станням методу «6 капелюхів». Об'єднайте учнів в 6 пар, трійок чи груп (залежно від кількості учнів у класі) і розподіліть «капелюхи». Попросіть їх уважно прочитати документ — фрагмент з книги Президента Л. Кучми «Україна — не Росія», подумати над запитаннями: чи погоджуєтесь ви з точкою зору автора книги про перехід України до постіндустріального суспільства? Про що свідчать такі погляди президента країни? Поясніть учням сенс «кольору» кожного з капелюхів і попросіть їх обговорити в групах (парах) протягом 2—3 хвилин свою точку зору залежно від позиції, яка їм запропонована. Потім запросіть групи презентувати їхні погляди. Не коментуйте виступи груп з точки зору змісту, якщо їм вдалося чітко дотриматись «кольорової» позиції. Пам'ятайте, що метод спрямовано на розвиток в учнів гнучкості мислення, умінь аргументувати точку зору, сприймати позицію іншої людини та погоджуватися з нею.

Наприкінці уроку за допомогою «уявного мікрофона» попросіть учнів завершити одне з речень (краще написати їх заздалегідь на дошці): «На сьогоднішньому уроці мене потішило...», «Мене схвилювало...», «Мені було цікаво дізнатися...».

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що забезпечення вчителем розвитку критичного мислення учнів потребує від нього чіткого дотримання складових цієї технології, як-то: певної структури уроку, обґрунтованого вибору методів і прийомів навчання, що дають змогу забезпечити завдання уроку, чіткий регламент діяльності учнів і самого вчителя, створення сприятливої психологічної атмосфери під час навчання. За цих умов процес навчання стане більш привабливим і корисним для ваших учнів і відкриє багато творчих перспектив для професійного зростання учителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва М.Г. Технология развития критического мышления // <http://www.rcio.rsu.ru/webp/class1/potok86/Vasil%27eva/ycht.htm>

2. Вишнякова Е.Е. Формирование навыков вдумчивого чтения и рефлексивного письма средствами технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» // Библиотека в школе. — 2004. — № 17. — С.14—18.
3. Волков Е. Критическое мышление: Принципы и признаки // <http://evolkov.net/critic.think/articles/Volkov.E.Critical.think.principles.introduction.html>
4. Загашев И. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма // Библиотека в школе. — 2004. — № 17. — С. 56—61
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. — СПб: Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. — 193 с.
6. Загашев И. О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. — СПб: Альянс «Дельта», 2003. — 284 с.
7. Заир-Бек С. Развитие критического мышления через чтение и письмо // Директор школы. — 2005. — № 4. — С. 60—72.
8. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2004. — 175 с.
9. Кластер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. — М.: ЦГЛ, 2005. — С. 5—13.
10. Кроуфорд А., Саул В., Метью С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. — К.: Вид-во «Плянди», 2006. — 220 с.
11. Мурюкина Е.В., Челышева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». — Таганрог, 2007. — 162 с.
12. Павлова А. И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка // Русский язык в школе. — 2007. — № 8. — С. 11—15.
13. РКМ. Информационный банк современного учителя. [Электронный ресурс]. URL. <http://kmspb.narod.ru/posobie/priem.htm>
14. Селевко Г. Д. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
15. Столбунова С.В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо // Русский язык. Прил. к газете «Первое сентября». — 2005. — № 18. — С. 5—11; № 19. — С.10—18.
16. Темпл Ч. Критическое мышление и критическая грамотность // Перемена. — 2005. — № 2. — С.15—20.