

*М. А. Бохан,  
директор Житомирської гуманітарної гімназії № 1  
Н. В. Башинська,  
заступник директора з навчально-виховної роботи  
Житомирської гуманітарної гімназії № 1  
Л. О. Забелло,  
заступник директора з навчально-виховної  
роботи Житомирської гуманітарної гімназії № 1  
І. М. Станевич,  
психолог Житомирської гуманітарної гімназії № 1  
Н.О. Гончарук,  
учитель англійської мови  
І.В. Карпельова,  
учитель української мови і літератури*

## **Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді**

З досвіду роботи

На сучасному етапі розвитку демократичних засад в українському суспільстві, побудови громадянського суспільства в Україні надзвичайно важливо всіляко сприяти виробленню в людей уміння критично мислити, об'єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. Тому сьогодні актуальною є проблема розвитку критичного мислення, особливо в дітей підліткового віку. Соціальні зміни та новітні досягнення сучасної науки і практики ставлять високі вимоги до самостійного, продуктивного, творчого мислення. Для того, щоб їх задовольнити, необхідно удосконалити систему навчання, щоб підвищити темп розвитку саме продуктивного мислення, тобто такого, яке спрямоване на відкриття нових знань. Практика доводить, що в умовах забезпечення переходу на новий стандарт базової повної середньої системи освіти, де задекларовано впровадження особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходу, важливого значення набуває запровадження технологій, які б позитивно впливали на навчально-виховний процес і давали б якісні зміни. Зважаючи на те, що ефективність діяльності педагога оцінюється саме через динаміку розвитку особистості дитини, то актуальним є створення належних умов для запровадження нових технологій як інструменту з удосконалення педагогічної діяльності кожного члена навчального процесу.

12 серпня 2016 року у Будинку Уряду під час педагогічної конференції «Про підсумки розвитку дошкільної, загальної середньої, позашкільної та професійно-технічної освіти у 2015/2016 навчальному році та завдання на 2016/2017 навчальний рік» міністр освіти і науки України Лілія Гриневич презентувала концепцію «Нова українська школа» – ідеологію реформи

середньої освіти. Саме там привернуто увагу педагогічної громадськості до того факту, що «в Україні, як і у всьому світі, набирає ваги так зване покоління Y, або «діти тисячоліття», які народилися між 1990 і 2000 роками. Їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від старших поколінь. Досить поглянути на організацію офісів провідних технологічних корпорацій, щоб зрозуміти, на що орієнтується креативний клас, який визначає обличчя сучасної економіки. Для них немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не обов'язково має бути серйозною і нудною. Життя для них – це гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою. На підході покоління Z. Цього року вперше підуть до школи діти, які народилися в 2010 році. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших».

Це – одна з найважливіших причин, що вимагає від педагогів переглянути свої підходи до організації навчальної діяльності. Наш світ – світ інформації, яка швидко збільшується, а також швидко і постійно застаріває. Це світ, в якому ідеї постійно піддаються структурним змінам, все новим перевіркам та переосмисленню. Тому основна мета школи навчити учнів не лише відтворювати знання, а й застосовувати їх для вирішення життєвих проблем.

Відомий британський педагог і філософ Джон Локк вважав, що напевно чи є що-небудь більш важливе для знання, для спокійного життя і для успіху будь-якої справи, ніж вміння людини мислити. Погоджуючись з ним, ми вважаємо, що завдання сучасної школи – формування учня, який здатний чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати; самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію щодо шляхів її вирішення; логічно побудувати свої думки, навести переконливу аргументацію та у результаті досягнути поставленої мети. Зазначимо, що не кожний випускник має такі навички, тому перед педагогами насамперед постає завдання допомогти учням сформуватися як особистості, як громадянину, як громадянину з активною життєвою позицією. Одним із найефективніших шляхів досягнення цієї мети є використання в навчальному процесі технологій критичного мислення.

**Актуальність досвіду.** Інтеграційні зміни, які відбуваються в суспільстві, безсумнівно, впливають і на основні орієнтири в освіті, що спонукає нас урахувати актуальні тенденції розвитку європейської школи. Запорука успішної соціалізації учнів — це формування ключових компетентностей. Вони визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні види життєдіяльності, ефективно розв'язувати різні навчальні завдання та життєві проблеми.

Розвитку ключових та предметних компетентностей на уроці сприяє застосування сучасних навчальних технологій.

Актуальною і важливою є реалізація технології розвитку критичного мислення як засобу формування ключових компетентностей.

**Метою роботи** є опис системи роботи освітнього закладу з упровадження технології розвитку критичного мислення.

**Об'єкт дослідження** – процес удосконалення діяльності освітнього закладу.

**Предмет дослідження** – розвиток критичного мислення як пріоритет в роботі педагогічного колективу.

**Практичне значення** роботи полягає у тому, що матеріали дослідження можуть бути використані адміністраторами навчальних закладів як алгоритм впровадження інновації щодо поліпшення діяльності освітнього закладу та здійснення психологічного супроводу експерименту.

Впровадження технології розвитку критичного мислення забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів. Технологія розвитку критичного мислення допомагає готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, вибирати серед невпинного потоку інформації головне, критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими. Зрештою, критичне мислення є дієвим способом виховання громадян, які повинні про все мати власну думку і не дозволяти маніпулювати своєю свідомістю.

### **Критичне мислення: історія розвитку**

Активний розвиток суспільства, інтенсивні процеси глобалізації й інформатизації вимагають від сучасного здобувача освіти абсолютно нового типу мислення, який дасть змогу пристосуватися до постійних соціальних змін, генерувати нові ідеї, а також здійснювати комплексний аналіз отриманої інформації та давати їй об'єктивну оцінку. Саме тому в сучасному освітньому просторі важливу роль відіграє критичне мислення, яке є основою навчальної діяльності. Організація навчально-виховного процесу будь-якого навчального закладу повинна бути спрямована передусім на розвиток критично мислення школярів, що допоможе їм оволодіти основними компетентностями, які необхідні для соціалізації особистості та формування її індивідуальності. Сьогодні критичне мислення стає технологічною базою сучасної освіти, його розвиток диктується різноманітними соціальними зрушеннями та безперервним розвитком суспільства.

Варто наголосити на тому, що людина, намагаючись знайти істину, зверталася до засад критицизму, які були започатковані ще в античній філософії Ксенофонтом, Сократом, Платоном та активно впроваджувалися в діяльність давньогрецьких шкіл [3]. Здавна людину цікавило все, що її оточує, вона намагалась зрозуміти, хто вона, яке її покликання. Безперечно, пошук відповідей на питання, які виникали в процесі освоєння навколишнього середовища, стимулював розвиток аналітичного, критичного мислення й логіки.

Архіпова Є. та Ковалевська О. наголошували, що «критичність мислення постає як науково-філософська проблема в епоху Просвітництва, як засіб впровадження ідей формування вільної і відповідальної особистості суспільства» [2, с. 37]. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Д. Юм та Дж. Лок

вважали, що розвиток і процес формування гармонійного та творчого громадянина слід розглядати саме крізь призму критицизму [4; 6; 16; 17]. Також варто відзначити, що на засадах критицизму ґрунтуються основні постулати класичної німецької філософії суспільства [14; 16]. Як бачимо, критичність мислення цікавила людину на всіх етапах її розвитку. Саме тому у ХХ ст. у США виникла ідея формування критичного мислення. Вона широко представлена в працях відомих американських психологів ХХ ст. У. Джемса та Дж. Д'юї. Також проблеми розвитку критичного мислення досліджували Д. Клустер, Д. Халперн, А. Кроуфорд, М. Ліпман, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, Р. Стернберг, Д. Стіл, Ч. Темпл та ін.

Ураховуючи неоднорідність поглядів та підходів до тлумачення критичного мислення, у сучасній педагогіці маємо значну кількість авторських трактувань цього поняття. Зокрема, автор монографії «Психологія критичного мислення» Д. Халперн вказує на те, що «критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного кінцевого результату, ... такий тип мислення, до якого вдаються при вирішенні завдань, формулюванні висновків, імовірної оцінки та прийнятті рішень. Критичне мислення іноді називають ще і спрямованим мисленням ...» [21, с. 20].

Отже, в педагогіці та методиці викладання предметів питання потреби розвитку мислення школярів, усвідомленого сприйняття ними засвоєного, здатностей застосовувати мислительні (розумові) операції вищого рівня у процесі засвоєння матеріалу розглядалося. Разом з тим слід зазначити, що проблема впровадження технології розвитку критичного мислення дотепер не була предметом спеціальних досліджень.

Реалізація компетентнісного підходу в освіті спонукає до пошуку нових ідей, технологій, які б сприяли розвитку й самореалізації особистості школяра, який свідомо й критично освоюватиме дійсність, володітиме системою ключових та предметних компетенцій. Однією з таких перспективних педагогічних технологій є технологія розвитку критичного мислення.

### **Що розуміють під критичним мисленням?**

Російський дослідник В. А. Болотов зауважував, що «критичне мислення означає не негативність суджень або критику, а розумний розгляд різноманітності підходів, аби виносити обґрунтовані судження і рішення. «Критичне», у цьому контексті, означає «аналітичне» [5, с. 69].

Канадський вчений Ральф Х. Джонсон стверджував, що критичне мислення – це «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести раціональне судження щодо запропонованої їй точки зору або моделі поведінки» [5, с. 15].

М. Ліпман зазначав, що самостійність суджень є однією з ознак критичного мислення, він наголошував на тому, що таке мислення спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на відтворення, що базується на жорстких алгоритмах і стереотипах. Творчий підхід є обов'язковим у

ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників, що зумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема [20].

На думку провідного американського спеціаліста в галузі теорії та практики навчання критичного мислення Р. Пауля, критичне мислення – це організоване, раціональне, самоспрямоване мислення, яке вміло переслідує мету мислення в певній галузі знань або інтересів людини. Це мислення про мислення, коли людина розмірковує з метою вдосконалення свого мислення [19].

Р. Еніс висловив свою позицію, згідно з якою критичне мислення є раціональним рефлексивним мисленням, що визначає, чому вірити, а що піддати сумніву [20].

Сучасний дослідник О. Тягло тлумачить критичне мислення як активність розуму, спрямовану на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань. Він стверджує, що критичне мислення впливає з усвідомлення невідворотності оман і помилок у людському пізнанні. Воно є специфічним видом рефлексії, яка спирається на знання елементарної логіки й відповідних конкретних наук [18].

Дослідники Г. Липкіна, Л. Рибак вважають, що критичність мислення полягає в умінні індивіда суворо оцінювати свої думки та сторонні впливи, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, не розглядати як істину кожну здогадку, а піддавати її сумніву й перевірці [9].

О. Пометун визначає критичне мислення як здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій [12].

Як бачимо, у сучасній педагогіці існує значна кількість трактувань поняття «критичне мислення». Проведений аналіз наукової літератури та досвід роботи дає нам змогу *під критичним мисленням* розуміти складний процес творчого переосмислення отриманої інформації, який ґрунтується на усвідомленому сприйнятті власної розумової діяльності в інтелектуальному середовищі.

Як свідчать наведені визначення, критичне мислення є багаторівневим процесом, який слід розглядати комплексно (з урахуванням педагогічного та філософського та ін. аспектів).

Якщо ж розглядати критичне мислення у філософському аспекті, то слід зауважити, що під цим поняттям розуміють уміння логічно мислити, аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати свою думку. Відповідно до педагогічного аспекту критичність розглядається як усвідомлений контроль за процесом інтелектуальної діяльності, під час якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо.

**Якими якостями володіє людина, що критично мислить?**

Розгляд різних аспектів критичного мислення дає змогу зрозуміти, якою ж повинна бути людина, що критично мислить. Варто зауважити, що під час навчання критичного мислення не потрібно акцентувати увагу на формуванні суто мисленневих операцій. Навпаки, слід враховувати те, що критичне мислення дає змогу сформувати важливі цінності, вибудувати власну модель поведінки. Людина, яка мислить критично, потребує лише обґрунтованих суджень, перевіреної інформації з різних джерел. Вона не лише намагається уникнути маніпулятивних процесів, а й сама не маніпулює іншими [22]. Фактично людина, яка мислить критично, не має меж, бар'єрів для власного розвитку. Її інтелектуальний розвиток не лише не зупиняється після закінчення школи, університету, а й посилюється, адже виникають нові обшири неопрацьованої інформації. Така людина є толерантною, вона свідома того, що проблема може мати кілька вирішень, кожне з яких повинно аналізуватися та оцінюватися. Ще одна риса – здатність визнавати правильність позицій інших, навіть якщо це суперечитиме власним переконанням. До того ж потрібно звернути увагу на те, що однією з основних рис людини, що критично мислить, є важливість розвиватися та самовдосконалюватися, а не підкреслювати власні здобутки. Також вона намагається уникати спокуси використовувати власні інтелектуальні здобутки, аби впливати на когось нечесним способом. Дуже важливим є процес отримання нової інформації, її аналіз, дослідження, а не споживання вже поясненого матеріалу. Аналіз наукової літератури дозволяє виділити **основні характеристики людини, яка мислить критично:**

**1. Самостійність.** Мислення може бути критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер. Ніхто не може мислити критично замість нас, саме тому нам потрібно створювати власну модель поведінки, використовувати певні методи для обробки отриманої інформації та мати власний погляд на ту чи іншу проблему.

**2. Допитливість.** Людина, яка критично мислить, цікавиться всім, що її оточує. Розвиток її критичного мислення починається з постановки питань і з'ясування проблем, які слід вирішити.

**3. Наявність переконливої аргументації.** Критичне мислення передбачає пошук власного розв'язання проблеми й підкріплення його обґрунтованими доказами.

**4. Соціальність.** Наша власна думка щодня шліфується соціумом. Коли ми читаємо, сперечаємося з іншими, обмінюємося думками, ми уточнюємо, підсилюємо та укріплюємо власну позицію.

**5. Наполегливість.** Щоб отримати певну інформацію або ж сформувати власну позицію, ми потребуємо багато часу, нам слід опрацювати значну кількість матеріалу.

Отже, людина, яка критично мислить, є **ОСОБИСТІСТЮ**, в якій розвинені не лише здатність аналізувати, синтезувати, узагальнювати інформацію, відстоювати власну позицію, аргументуючи її, а й переважають стійкі моральні якості, які дозволяють у сучасному інформативному суспільстві

вимальовувати чітку різнобарвну картину світу, де важливе вміння брати на себе відповідальність, толерантно співпрацювати з іншими в соціумі, мати чіткі ціннісні орієнтири.

### **Які особливості застосування технології критичного мислення?**

Розвиток критичного мислення – це сучасна технологія, розроблена американськими спеціалістами з педагогіки (Чарльз Темпл, Джинні Стіл, Курт Мередит) на основі узагальнення досвіду світової педагогіки та психології, виходячи з актуальних проблем системи освіти. Технологія становить собою цілісну систему, що формує навички роботи з інформацією в процесі читання й письма. Вона спрямована на засвоєння базових навичок відкритого інформаційного простору, розвиток якостей громадянина відкритого суспільства, включеного в міжкультурну взаємодію.

У вітчизняній педагогічній науці дана проблема розробляється С. Векслером, А. Ліпкіною, О. Марченко, І. Мороченковою, О. Пометун, І. Сущенком та іншими.

О. Пометун пропонує придивитися до сучасного навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. У більшості випадків ми побачимо, що, незважаючи на декларації, він заснований на накопиченні знань, що у процесі відповідного навчання і викладання мимовільно знищує в учнів мотивацію мислити і міркувати. На більшості уроків переважно говорять і активно діють учителі, тоді як учні залишаються пасивними слухачами. Багато вчительських висловлювань є твердженнями, а не запитаннями. Коли вчителі ставлять запитання, вони зазвичай чекають на відповіді не більше ніж пару секунд, а після цього починають самі відповідати на свої запитання.

Оволодіння знаннями сприймається вчителем як еквівалент запам'ятовування, тому більшість учнів вважає – якщо вони повторюють сказане вчителем або прочитане в підручнику, то мають знання. У способах постійно зводити складне до простого, даючи учням формули, процедури, короткі відповіді та алгоритми для запам'ятовування і практики, вчителі сподіваються, що в такий спосіб учні зрозуміють те, що вивчають. Проте інструкції та подібна практика не акцентують увагу на розумінні проблеми [13, с. 12].

Технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти, в різних предметних галузях, видах та формах роботи. Технологія розрахована не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання.

Суть технології полягає в наступному: добровільність, відсутність категоричності та авторитарності з боку вчителя, надання учневі можливості пізнати себе у процесі отримання знань. Дана методична система, впроваджена у навчальний процес, створює умови, які дозволяють вчителям керувати навчанням школярів. Вона дає можливість активізувати мислення, формувати цілі навчання; залучати учнів до плідного обговорення; мотивувати

навчання учнів; активно залучати до навчального процесу; стимулювати зміни; показати різні точки зору; допомогти учням ставити власні запитання; забезпечувати обробку інформації; здобути навички критичного мислення.

Зазначена освітня технологія сприяє розв'язанню наступних задач: освітньої мотивації (підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу); інформаційної грамотності (розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності); культури мовлення (формування навичок написання текстів різних жанрів); соціальної компетентності (формування комунікативних навичок та відповідальності за знання).

Реалізація технології передбачає реалізацію трьох основних етапів (стадій), в основу яких покладено базовий дидактичний цикл. Кожна стадія має свою мету й завдання, а також набір прийомів, методів, спрямованих перш за все на активізацію дослідної, творчої діяльності, а потім на осмислення й узагальнення здобутих знань.

**Перша стадія – «виклик» (організаційно-мотиваційний етап )** (перші 5–7 хвилин), під час якої в учнів активізуються попередні знання, виникає інтерес до теми, визначається мета навчання нового навчального матеріалу.

- ***Розминка***

Замінює організаційні моменти класичного уроку.

*Забезпечення емоційної готовності до уроку*

На цьому етапі відбувається мобілізація, емоційне налаштування, адаптація до ситуації. *Головна функція* – створення сприятливого психологічного клімату на уроці.

*Актуальність етапу* – теплий психологічний клімат сприяє:

- кращому засвоєнню навчального матеріалу;
- підвищенню авторитету вчителя;
- психологічному розвантаженню учнів, які за день мають багато уроків.

Можна використати такі *прийоми*: «Світлофор», «Побажай мені удачі», «Обмінюймося компліментами», кольорове зображення настрою, графічне зображення емоційної готовності, аутотренінг, коротка музична фраза, відеофрагмент, аудіозапис; слово вчителя; поезія.

- ***Актуалізація суб'єктного досвіду і опорних знань***

Повина бути на кожному уроці **обов'язково**. Ця стадія дозволяє:

актуалізувати й узагальнити наявні в учня знання з даної теми чи проблеми; викликати стійкий інтерес до теми, що вивчається, мотивувати учня до навчальної діяльності;

спонукати учня до активної роботи на уроці та вдома.

*Девіз етапу*: «Пробудіть, викличте зацікавленість, схвилюйте, спровокуйте учнів пригадати те, що вони знають».

На цьому етапі відтворюються знання, вміння, встановлюється рівень досягнень з теми, потрібних для наступного етапу уроку.



### *Актуальність етапу*

На цьому етапі уроку доцільно використовувати такі *методичні прийоми*: «Асоціювання», «Мозковий штурм», метод ПРЕС, «Літературний пінг-понг», «Групування», дидактична гра «Впізнай мене!», гра «Так або ні», «Вірю – не вірю», літературний диктант, розгадування кросвордів, ребусів; заповнення таблиць; кластер поняття, карта поняття.

- **Повідомлення теми**
- **Обґрунтування навчання**

*Етап передбачає:*

1. Постановку мети уроку.
2. Розвиток внутрішньої мотивації до вивчення конкретної теми та предмета в цілому.

*Актуальність етапу*

Навчальний матеріал засвоїться краще, якщо:

1. Учні розуміють його конкретну практичну значимість для кожного з них.
2. Чітко знають, що вимагатиметься від них на уроці.

- **Постановка проблеми. Мотивація**

На цьому етапі уроку можна використати *методи*: ПРЕС, «Фантастична добавка»; «Відстрочена загадка»; «Асоціації на дошці»; ситуація успіху; «Дерево передбачень», таблиця З-Х-Д, проблемні питання, проблемні ситуації, ситуація здивування.

Таблиця «Знаємо, хочемо дізнатися, дізналися» зазвичай поєднує вступну і основну частину уроку. На стадії виклику вчитель пропонує учням пригадати свої знання з теми уроку і заповнити першу колонку таблиці, накресленої на дошці. Після обговорення отриманих результатів учні самі формулюють цілі уроку, тобто про що хочемо дізнатися, та записують у другу колонку. Після вивчення теми заповнюється третя колонка таблиці.

Великий мотиваційний потенціал має методичний прийом «Припущення на основі запропонованих слів». Учні спробують припустити, що відбуватиметься в оповіданні, яке вони читатимуть, на підставі декількох запропонованих слів.

З метою забезпечення інтеграції знань використовується метод аналогії. Вчитель запитує учнів: коли, на яких уроках вони вже вчили це, чули про це?

Ефективним є використання творчих завдань на мотивацію. Застосовуючи метод «Картинна галерея», вчитель пропонує ряд репродукцій, малюнків чи фото. Учні мають збагнути, чому саме ці ілюстрації їм запропоновано, що б вони хотіли дізнатися, пробують формулювати проблему, тему уроку.

- **Цілевизначення і планування**

На цьому етапі вирішуються завдання колективного формулювання цілей уроку, внутрішньої установки на досягнення цілей. Доцільно використовувати такі прийоми: вибір цілей із запропонованого переліку (колективно, у парах, самостійно); доповнення переліку власними цілями; самостійне формулювання цілей з подальшим обговоренням; ознайомлення з

планом роботи; колективне планування діяльності; планування власної діяльності.

*Приклади.*

*Ознайомлення із загальними, визначення індивідуальних цілей.*

Учні користуються опорною схемою:

Я хочу дізнатись...

Я хочу зрозуміти...

Я хочу з'ясувати...

Я хочу обговорити....

Я хочу порівняти...

Я хочу навчитись...

Я хочу удосконалити...

Я хочу висловити...

Я хочу дати оцінку...

*Учні визначають цілі уроку самостійно.*

Метод «Мікрофон»

- Сьогодні на уроці я знатиму ...
- Сьогодні на уроці я навчуся ...
- Сьогодні на уроці я розвиватиму ...
- Сьогодні на уроці я досягну успіху завдяки ...

Слушними є роз'яснення О. Пометун та І. Суцєнка щодо технологічного наповнення кожної структурної частини уроку розвитку критичного мислення учнів. Так, вступна частина є етапом актуалізації опорних знань і уявлень учнів та мотивації їх до навчання. Під «актуалізацією» розуміється необхідність поживлення у пам'яті учнів опорних знань і життєвих уявлень, які треба лише «дістати» з довготривалої пам'яті. Опорними такі знання учнів є тому, що саме на них, як на «фундаменті, опорі» будуються наступні знання, оскільки наше мислення є асоціативним. Знання стають міцнішими й осмисленішими, якщо вони отримуються в контексті того, що людина вже знає та розуміє.

Мотивація до навчальної діяльності – це друге завдання вступної частини уроку. Діти мають усвідомити потребу, персональну значущість того, чого можна навчитися на цьому уроці.

Наприкінці цієї частини уроку вчитель має оголосити тему уроку і очікувані результати, формулювання яких має відповідати вимогам:

- Висвітлювати результати діяльності на уроці не вчителя, а учнів, сформульовані так: *«Після цього уроку учні зможуть...»*.
- Чітко відображати очікуваний рівень навчальних досягнень. Отже, результати мають бути сформульовані за допомогою відповідних дієслів, наприклад знання: *пояснювати, визначати, характеризувати, порівнювати, відрізняти...тощо*; щодо розвитку умінь і навичок: *дискутувати, аргументувати думку, дати власну оцінку, проаналізувати тощо*; щодо ставлення: *сформулювати та висловлювати власне ставлення до..., пояснювати своє ставлення до...*

- Має передбачати вимірювання таких результатів, коли вони будуть досягнуті.

- Результати уроку мають передбачати просування учнів на шляху опанування мисленнєвими операціями високого рівня [13, с. 46].

**Друга стадія – «осмислення» (операційно-пізнавальний етап уроку)** (27–35 хвилин) – змістовна, у ході якої відбувається безпосередня робота учня з текстом, причому робота цілеспрямована, осмислена. Процес читання завжди супроводжується діями учня (маркування, складання таблиць, опорних конспектів тощо), які дозволяють відслідковувати власне розуміння.

Сутність другої фази – **побудови знань**, – якій відводиться значна частина часу, полягає в пошуку та осмисленні матеріалу, знаходженні відповідей на попередні запитання та визначенні нових, намаганнях відповісти на них для побудови нового власного знання, оцінювання певної інформації. На цьому етапі порівнюються очікування учнів з тим, що вивчається, здійснюється перегляд очікувань та висловлюються нові; виявляються основні моменти; постійно відстежується перебіг думок школярів (процесів мислення, досягнутих проміжних результатів); узагальнюється матеріал та підбиваються підсумки; забезпечується поєднання змісту вивченого з досвідом учнів; перевіряється рівень розуміння вивченого, основних положень та ідей за допомогою запитань.

На фазі осмислення можна використати такі методичні прийоми: «читання з маркуванням тексту», «Спрямоване читання», «Читання з зупинками», «Почергові запитання», «Кластер», «Подвійний щоденник», «Карта персонажів», «Семантична карта», «Кола (діаграма) Венна», «Займи позицію», «Дискусійна сітка Алверманна», «Фішбоун», «Дерево рішень», «Драматичні ролі».

На цьому етапі дуже велику увагу для розвитку критичного мислення приділяємо *прийомам, що вчать учнів працювати з текстом.*

### **Читання з зупинками**

Учні читають текст певними фрагментами, на які вчитель поділяє його заздалегідь. Після читання вчитель пропонує:

- відповісти на кілька запитань до першого фрагменту тексту;
- потім обговорюється наступний фрагмент, і так до кінця тексту;
- учитель пропонує учням проблемне запитання.

Питання, які ставить вчитель для стимулювання критичного мислення, мають бути сформульовані так, щоб, відповідаючи на них, учні аналізували й інтерпретували інформацію, ідеї, будували власні припущення.

Приклади запитань:

Чи здогадуєтесь ви за назвою, про що буде твір?

Які асоціації викликають у вас імена та прізвища героїв?

Яким, на вашу думку, буде закінчення твору?

Як би ви його закінчили?

Отже, зав'язується дискусія, під час якої учні можуть вільно висловлювати свої погляди [11].

### ***Читання в парах – узагальнення в парах***

Розвиває 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). 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 такі завдання вперше, важливо відпрацювати необхідні навички, наприклад:

- а) один з учнів читає перший абзац (або відзначений учителем уривок);
- б) учитель узагальнює його і ставить запитання;
- в) кілька учнів узагальнюють наступний абзац;
- г) учитель, якщо треба, коментує відповіді;
- д) другий учень в парі ставить запитання за опрацьованим уривком;
- ж) кілька учнів виголошують свої запитання;
- з) у разі потреби, вчитель робить коментарі, зауважуючи, як можна поліпшити запитання.

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

### ***Читання з маркуванням та опорні слова***

Метод читання з маркуванням – 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 позначень і запропонувати їм у процесі читання ставити ці позначки олівцем на полях спеціально підібраного тексту:

- позначкою «галочка» (v) позначаємо в тексті інформацію, яка вже відома. При цьому джерело інформації і міра достовірності її не мають значення;
- знаком «плюс» (+) позначають нову інформацію. 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;
- «мінус» (-) означає те, що суперечить наявним уявленням, щось, про що читач думав по-іншому.

Цей прийом вимагає від учнів 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 прочитаного 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 абсолютно нове, неочікуване (+)	Це суперечить моїм знанням і уявленням (-)	Я хочу дізнатись про це більше (?)

Використання зазначеного прийому вимагає від учителя:

- задалегідь 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.

Щоб навчитися критичного мислення, учні мають розуміти, що будь-який текст, окрім художнього, містить важливу інформацію (близько 30–40 %) і неважливу (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. 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.

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 один 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?
- 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 важливі. У результаті «просіювання» інформації залишається тільки істотне у вигляді «телеграми» – тексту, що показує рух думки від відомого до нового.

#### **Почергові запитання**

Завдання, у ході якого пари учнів читають текст і по черзі ставлять один одному запитання.

Таким чином можна опрацювати значний за обсягом теоретичний матеріал, зміст якого школярі можуть усвідомити без допомоги вчителя.

**Робота із текстом твору** – ключовий момент уроку літератури. Технологія розвитку критичного мислення школярів пропонує декілька методів, використання яких може урізноманітнити процес осягнення художнього твору.

#### **Метод «Подвійний щоденник»**

Метод передбачає уважне читання тексту з нотатками.

Щоб організувати діяльність, треба:

1. Учням поділити сторінку навпіл.
2. Під час читання ліворуч записувати, який момент або персонаж їх вразив ( здивував або щось нагадав із власного досвіду), а праворуч – написати коментар до цього (Що саме вразило? Які думки викликало? Які запитання виникли? тощо).
3. Учителеві дати учням час для читання та занотовування.
4. Запропонувати учням поділитися своїми коментарями.

#### **Метод «Карта персонажів»**

- Учні об'єднуються в пари.
- Обирають двох персонажів твору.
- У відповідну комірку вписуються імена персонажів.
- У кола вписуються характеристики персонажів.
- У прямокутники вписуються докази за текстом.

Узагальненню і систематизації знань старшокласників, розвитку критичного мислення служить **укладання кластера**.

**Метод «Фішбоун»** (скелет риби). Для даного прийому використовується схема. За допомогою неї можливо у явищах розрізнити складові частини, в подіях виокремлювати причини та наслідки, аргументувати відповідь та підтверджувати її прикладами. Основою для виконання роботи за схемою є проблема, яка є у тексті або у розповіді вчителя. Її записують в «голові» скелета, а висновки, які виходять у процесі роботи, записуються у «хвості». Отже голова – питання теми, верхні кісточки – основні поняття теми, нижні – зміст понять, хвіст – відповідь на питання.

#### **Діаграма (кола) Венна –**

прийом для співставлення, порівняння, знаходження спільних рис, явищ, ознак у поняттях. Представляє собою кола, що перетинаються. Середина заповнюється спільними ознаками, бічні частини – відмінними.

Основна частина уроку передбачає організацію активної діяльності учнів на опанування, осмислення, дослідження запропонованого вчителем матеріалу, формулювання різноманітних запитань, відповіді на вже поставлені запитання. Важливо, щоб на такому уроці учень не лише генерував ідеї, а й умів, співпрацюючи в парах чи в групах, аналізувати власний досвід, обмінюватися думками, виділяти головне, робити висновки, експериментувати. В арсеналі вчителя є достатньо велика кількість дидактичних методів і прийомів, щоб організувати плідну роботу учнів для здобуття та закріплення ними нових знань і навичок, що дасть змогу також сформулювати власне ставлення до теми.

**Третя стадія – «рефлексія»** (10 хвилин) – розмірковування. На цьому етапі учень формує особистісне ставлення до тексту й фіксує його або за допомогою власного тексту, або своєю позицією в дискусії. Саме на цій стадії відбувається активне переосмислення власних уявлень з урахуванням набутих знань [7].

Важливо зазначити, що на цьому етапі має відбутися рефлексія настрою і емоційного стану, змісту навчального матеріалу, діяльності учнів. У цій фазі основним є:

- цілісне осмислення, узагальнення отриманої інформації;
- присвоєння нового знання, нової інформації учнем;
- формування у кожного з учнів власного ставлення до досліджуваного матеріалу;
- учень стає власником ідеї; інформації, знань;
- можливість використання знань;
- обмін знаннями з іншими учнями;
- оцінка та самооцінка діяльності.

*Актуальність етапу:*

- усвідомлення того, що було зроблено на уроці;
- демонстрація знань та їх можливого застосування;
- можливість замислитись над підвищенням якості роботи;
- можливість диференціації домашнього завдання;
- визначення необхідної корекції.

*Мета рефлексії* як етапу уроку критичного мислення: вирізнити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх розв'язання, отримані результати. Рефлексія важлива для:

- пояснення змісту опрацьованого;
- порівняння реальних результатів з очікуваними;
- аналізу того, що на уроці відбулося так чи інакше;
- закріплення та корекції засвоєного;
- вибору нових тем для обмірковування;
- встановлення зв'язків між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти, навчитись у майбутньому;

складання плану подальших дій.

### **Стадії рефлексії:**

1. Установлення фактів (що відбулося?). На цій стадії доречно поставити запитання: Що і навіщо вивчали? Яких помилок припускалися чи могли б припуститися?

2. Аналіз причин (чому це відбулося?). На цій стадії доречно поставити запитання: які способи діяльності ми використовували? Як ми досягали мети?

3. Планування подальших дій (що нам робити далі?).

Прийоми проведення *рефлексії настрою та емоційного стану*: «Сходинки успіху», «Палітра емоцій», «Смайлики», «Долоньки», власний малюнок.

*Відрефлексувати зміст навчального матеріалу* можна за допомогою методів: «Семантична карта», рюкзак, ЗХД, метод «РОФТ», «Незавершені речення», «Твір-п'ятихвилинка», вірш-асоціація, сенкан, рефлексивний твір, «Лист по колу», «Ромашка Блума», резюме.

**Приєм «Ромашка Блума».** Скласти 6 різних питань до твору, вписати їх у пелюстки.

План складання питань:

1. Просте (Що? Коли? Як? Де?)
2. Уточнююче (Якщо я правильно зрозумів, то ...)
3. Пояснююче (Чому ...?)
4. Творче (Що змінилося б, якщо ...?)
5. Оцінююче (Як ти ставишся до поведінки героя?)
6. Практичне (Як би ти вчинив на місці...?)

### **Лист по колу**

Учні об'єднуються в групи. У кожного має бути листочок і ручка. Слід написати 3 речення по темі, потім передати свій листок сусіду. Аркуші рухаються до тих пір, поки до кожного не повернеться листочок, в якому були написані його перші речення.

*Під час рефлексії діяльності* варто використовувати прийоми: «Вісь координат», «Я знаю...Я вмю...Я можу сам...», «Рефлексивний екран».

### **Оцінка учнями власної діяльності (метод «Незакінчене речення»)**

- Урок важливий, тому що...
- Сьогодні я зрозумів (ла), що ...
- Мені було цікаво...
- Мені було складно...
- Я досяг успіху, тому що...
- Мій настрій ...
- Хотілося б ...

Надзвичайно важливою для розвитку критичного мислення учнів є підсумкова частина уроку, оскільки вона не лише узагальнює і систематизує опрацьований матеріал, а й дає змогу учневі відрефлексувати власну навчальну діяльність. Необхідно учасникам навчального процесу зробити знання своїми, поміркувати, де можна застосувати набуті ідеї, як пов'язати їх



з тим, що вже відомо, де використати і як застосувати інформацію в подальшому, сформулювати і усвідомити власну позицію, висловити чіткі судження щодо проблемних запитань, які було поставлено в процесі навчання.

Отже, урок за технологією розвитку критичного мислення має бути обдуманим, професійно сконструйованим, щоб підібрані методи і стратегії формували навчальне середовище, яке дозволило б учням одержати навички критичного мислення як базові життєві цінності.

### **Які основні методи і прийоми розвитку критичного мислення?**

Освітня технологія формування критичного мислення в процесі навчання – це сукупність різноманітних методів і педагогічних прийомів, які спонукають учасників освітнього процесу до дослідної творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення отриманих знань. Розробили технологію «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» в середині 1990-х років американські викладачі Дженні Д. Стілл, Кертіс С. Мередіт, Чарльз Темпл і Скотт Уолтер. Вдале поєднання методів і прийомів відповідно до конкретного змісту уроків з різних предметів і формують структуру уроку з розвитку критичного мислення. Під час побудови уроку слід використовувати такі методи:

➤ **Анкета як спосіб навчання.** Учитель розробляє анкети з питаннями, які дозволяють повністю повторити тему в системі. Якщо учні заповнюють анкети за допомогою підручника, їх оцінюють від 1 до 6 балів, інші оцінки вимагають відповіді без використання допоміжних джерел.

➤ **Асоціації.** Цей метод базується на використанні власного досвіду учнів; може проводитись як індивідуально, так і фронтально; застосовується під час мотивації та актуалізації знань. Залежно від змісту і мети має декілька форм проведення.

➤ **«Асоціативна сітка (куш)».** Робота проводиться так само, як і під час складання гронування з тією різницею, що слова-асоціації також можуть бути проаналізовані (до них можна дібрати відповідні асоціації).

➤ **«Бортовий журнал»** – спосіб ведення робочого конспекту: інформація фіксується за допомогою ключових слів, коротких словосполучень чи речень, умовиводів, графічних схем та моделей, запитань. Частинами «бортового журналу» можуть бути запропоновані вчителем ключові поняття теми, вислови, цитати, визначення тощо.

➤ **Гра «Так чи ні?».** Проводиться у формі конкурсу між 2–3 командами (наприклад, за кількістю рядів у класі). Учні ставлять одне одному запитання, яке завершується словами «Так чи ні?». Кожна правильна відповідь оцінюється одним балом.

➤ **«Вірю – не вірю».** Кожне із сформульованих учням запитань починається словами: «Чи вірити ви, що...». Учні погоджуються із запропонованим твердженням або ні. Цей прийом можна використовувати на будь-якому етапі уроку.

➤ **«Грунування».** Пропонований вид роботи спонукає учнів вільно думати і відверто висловлюватися на певну тему, стимулює до пошуку зв'язків між окремими поняттями. Для роботи обирають опорне слово, поняття, термін (слово-тема). Відповідно до нього добирають слова за певними зв'язками, асоціації. Груна бувають однорівневими (від одного відправного слова) та багаторівневими (кожне слово наступного рівня стає опорним для добирання інформації). Багаторівневе груно є розгорненою опорою за темою, основу якої складає принцип гіперзв'язків.

➤ **«Дерево рішень»** допомагає учням проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень; найдоцільніше використовувати під час роботи в групах. Для роботи обирають проблему, що може мати декілька варіантів розв'язання (3–4). Кожна група отримує аркуш паперу зі схемою. Після заповнення таблиці групи презентують результати роботи; графу «Висновок» закривають. Коли всі групи ознайомили клас зі своїми аргументами «за» і «проти», учням пропонується передбачити висновки кожної із груп, які потім звіряються з написами на схемах.

➤ **Есе.** Більшість вчених-психологів і педагогів зазначають, що найбільш важливою для розвитку особистості учня є письмова рефлексія. Есе – це твір невеликого обсягу, що розкриває конкретну тему. Написання есе покликане привернути увагу учня до власних думок з певного питання, свого досвіду у всіх його суперечностях.

➤ **«Запитання до автора».** Ця методика спрямована на формування вмінь формулювати запитання й шукати відповіді на них у тексті. Робота будується за таким принципом:

- 1) виявлення складних для розуміння учнями фрагментів тексту;
- 2) планування зупинок під час читання тексту, робота над змістом частин;
- 3) формулювання запитань для кожної зупинки;
- 4) формулювання учнями своїх запитань та пошуки відповіді на них у тексті.

➤ **«Збережи останнє слово за мною».** Для проведення стратегії «Збережи останнє слово за мною» вчитель або учні попередньо готують запитання. Запитання записують на окремих аркушах, відповіді – на звороті. У подальшій роботі учень, що розпочав обговорення твору чи сформулював запитання, передає естафету обговорення іншому. Після повного обговорення слово повертається до того, хто розпочинав або озвучував запитання; він підбиває підсумок або зачитує свою відповідь. Таким чином, учень отримує право підбити своєрідний підсумок, погодившись із тим, що говорили інші, чи заперечити, доводячи свою думку. Обговорення припиняється. Пропонована стратегія допомагає учням, не впевненим у собі, до думки яких у колективі не прислухаються, почуватися впевненими й переконаними у своєму праві на власну думку.

➤ **«Знайди помилку».** Цей прийом можна використовувати як під час індивідуальної роботи, так і під час роботи в парах чи групах. Можливі варіанти:

1) учитель просить знайти в пропонованому тексті помилки. Можна вказати їхню кількість. Зазвичай рекомендується зробити 2–3 явні помилки, 2–3 типові та 1 малопомітну;

2) учитель у своєму повідомленні припускається помилок, які слід знайти, або озвучує тексти, у яких явно спотворена інформація, заплутані визначення, порушено послідовність викладу, даються неправильні тлумачення термінів, подій, процесів;

3) для групової роботи: кожна із команд готує заздалегідь текст із помилками з певної теми та пропонує його іншій групі. Виграє та група, яка краще захоче свої помилки і більше та швидше знайде помилки команди-опонента.

➤ **«ЗХВ» («Знаю – хочу дізнатись – вивчив»)**. Таблиця містить три стовпчики. У перший стовпчик записують інформацію із запропонованої теми («первинні знання»). Заповнення другого стовпчика спрямоване на мотивацію навчальних досягнень (учні записують інформацію, яку очікують отримати). Остання графа допомагає узагальнити щойно отриману інформацію («вторинні знання»). Після повідомлення учнів про те, що вони дізнались нового, потрібно виявити, чого вони в опрацьованому тексті не знайшли, на яке питання відповіді не отримали. У такому випадку учитель або скеровує учнів до джерела інформації, або сам відповідає на запитання.

➤ **Інтелектуальна розминка** – це декілька не дуже складних запитань для розмірковування. Основна мета розминки – налаштувати дітей на роботу.

➤ **«Картинна галерея»**. Учитель вивішує на дошці 4-5 ілюстрацій/фотокарток/репродукцій картин, які містять ознаки основного поняття чи теми. Об'єднавши учнів у групи, він пропонує через визначений час назвати ознаки цього поняття, його характеристику.

➤ **«Діаграма Венна»** – навчальна методика, яку використовують для того, щоб навчити учнів здійснювати порівняльний аналіз з обов'язковим синтезом його результатів. У процесі проведення учитель називає підтеми, проблеми тощо, які необхідно проаналізувати в ході розкриття теми. Зазвичай їх буває 2–3. Інформацію, що стосується конкретної проблеми, заносять в окреме коло (квадрат). У спільну частину записують інформацію, що є спільною та стосується всіх виділених складових.

➤ **«Концентрація»**. Цей прийом використовують для роботи в групах. Кожна група отримує аркуші з текстом. За сигналом учні протягом визначеного часу (1–3 хв.) читають текст, потім віддають аркуші вчителю. Кожен учень записує в зошиті те, що запам'ятав із тексту, після чого група на окремому аркуші записує спільний текст. Виграє група, яка найповніше відтворить текст.

➤ **«Кошик»**. Цей прийом є доречним під час підготовки до контрольної роботи. На аркуші паперу учні малюють кошик, на якому їм слід записати імена, дати, терміни тощо, що стосуються вивченої теми. Через певний час вчитель припиняє записи і просить одного з учнів зачитати слова. Учні викреслюють назви, які повторюються в їхніх записах. Тоді слово

надається наступному учневі. Переможцем визнають учня, у якого записано найбільше термінів.

➤ **«Ланцюжок»** – способи задіяння до роботи максимальної кількості учнів:

- учні ставлять запитання один одному по черзі;
- той, хто відповідає, ставить запитання наступному (того, хто відповідатиме, визначає сам або це робить учитель);
- обраного учня викликають до дошки, і всі охочі ставлять йому запитання за темою.

➤ **«Методика взаємних запитань»** – вид діяльності, який надає учням можливість виступити в ролі вчителя та керувати процесом читання. Учень готує запитання і ставить його учням класу або сусідові по парті. Отримавши відповідь, він погоджується з нею або коригує її. Потім він сам отримує зустрічне запитання і відповідає на нього [18].

➤ **Метод «6 W»**. Метод полягає у тому, що учні ставлять до партнерів/ок запитання «Чому?», англійською мовою «Why?» (звідси походить назва методу), на кожну репліку партнера. Звичайно, тільки шістьма запитаннями «Чому?» не завжди можна обмежитися, тому назва стратегії «6W» є досить умовною. Але побудова такого ланцюжка питань корисна, тому що це дає змогу дізнатися про, здавалося б, відому тему дуже багато нового, того, про що раніше ми ніколи і не замислювалися.

➤ **Метод «ПМЦ»**. Учитель пропонує учням записати свої враження від тексту (від уроку) в таблицю. Після завершення охочі можуть представити свої оцінки класові.

<b>Плюс (+)</b>	<b>Мінус (-)</b>	<b>Цікаво</b>
Сюди записується усе, що сподобалося на уроці: інформація і форми роботи, які викликали позитивні емоції, усе, що було корисним, тощо	Сюди записується усе, що не сподобалося, наприклад, здалося нудним, викликало неприйняття, залишилося незрозумілим	Сюди записується усе, що зацікавило, наприклад, факти, про які дізналися, запитання, що з'явилися, роздуми тощо

➤ **«Методика одного речення»**. Використовується методика для того, щоб прокоментувати епіграф до заняття, якусь цитату, проблему, зробити узагальнення. Таке загальногрупове обговорення дає можливість кожному стисло й швидко висловити свою думку чи позицію. Відповіді не коментують і не оцінюють. Наприкінці вчитель робить тільки узагальнення.

➤ **Сенквейн (сенкан)**. Французи придумали вірш, який назвали «сенквейн» (від фр. п'ять). Деякі кажуть, що у вільному перекладі це означає «п'ять натхнень», або «п'ять удач». Це не звичайний вірш, а вірш, написаний за певними правилами:

*Перший рядок* – поняття, якому присвячений вірш, зазвичай іменник.

*Другий рядок* – два прикметники, що визначають цей іменник і описують ваше уявлення про нього.

*Третій рядок* – три дієслова, що показують, що «робить» поняття або що з ним відбувається.

*Четвертий рядок* – фраза з чотирьох слів, що передає ваше ставлення до поняття.

*П'ятий рядок* – одне-два слова, через які людина висловлює свої почуття, асоціації, пов'язані з даним поняттям [17].

➤ **Стратегія «Мікрофон»** використовується для підбиття підсумків уроку, передбачає відповідь-узагальнення усіх присутніх у класі; тривалість відповіді обмежена в часі (як правило, формулюється одним реченням або однією фразою). «Мікрофон» учні передають один одному по черзі, висловлюється тільки той, у кого він у руках.

➤ **«Товсті» й «тонкі» запитання.** «Тонкі» запитання, або закриті – це запитання, що вимагають конкретної відповіді з одного або двох слів. «Товсті», або відкриті запитання – це запитання, що не мають однозначної відповіді, вимагають роздумів, залучення додаткових знань, вміння аналізувати [18].

«Товсті»	«Тонкі»
Як пояснити, чому...?	Хто? Що?
У чому відмінність....?	Коли? Де?
Що буде, якщо...?	Чи правильно?
Що, якщо...?	Може...?
У чому причина...?	Буде...?
Які наслідки...?	Чи згодні Ви...?

### **Модель використання технології розвитку критичного мислення**

<b>Виклик (актуалізація)</b>	<b>Фаза реалізації смислу (побудови знань)</b>	<b>Фаза рефлексії (консолідація)</b>
Структурований огляд	Діаграма (кола) Венна	Незавершені речення
Семантична карта (групування)	Почергові запитання	Дошка запитань та роздумів
Припущення на основі запропонованих слів	Обмін проблемами	Твір-п'ятихвилинка
„Мозковий штурм”	„Ажурна пилка”	Сенкан

„Я досліджую”	Читання з маркуванням тексту	Опитування в парі
	Спрямоване читання	„Запитаю й відповім”

Отже, правильне використання необхідних методів у структурі уроку допоможе ефективно побудувати методично правильну модель уроку з розвитку критичного мислення. Ця технологія допомагає готувати людей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. Це необхідність пошуку діалогу в сучасному поліетнічному соціокультурному просторі України. У процесі запровадження даної технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошуки її вирішення.

### Чи важливо ставити запитання?

Люди, які живуть в епоху, коли інформація стає одним із домінуючих чинників, повинні вміти працювати з потоком даних, які вони щоденно отримують із різних джерел, щоб бути захищеним від маніпуляцій. Критичне мислення – це один із найважливіших складників захисту від негативного впливу: реклами, політичних гасел, негативного навіювання, брудних технологій тощо. Критичне мислення – це свідоме прийняття правильних рішень, щоб захистити себе в інформативному потоці. Різні методи та стратегії стимулювання учнів ставити запитання є важливим засобом розвитку критичного мислення. Формулювання запитань стимулює в учнів навички аналізу, синтезу, інтерпретації інформації, вміння виділяти головне, переказати іншими словами тощо. Людина, яка мислить критично, може розглядати будь-яку інформацію з різних сторін, проходить всі етапи усвідомлення своєї діяльності.

Ці етапи розумової діяльності були покладені в основу **Таксономії педагогічних цілей Бенджаміна Блума**, однією із сфер якої є когнітивна, яка стосується знань, розуміння і критичного мислення. Можна виділити 6 рівнів.

1. Знання. Запам'ятовування і використання раніше вивченої інформації. Тут людина вивчає назви й імена, знаходить збіги, дає визначення, ідентифікує об'єкти.

2. Розуміння. Вищий рівень, передбачає розуміння сенсу, інтерпретацію проблеми, переклад, опис власними словами.

3. Застосування. Практичне застосування отриманих знань в новій ситуації описують такими словами, як «обчислити», «конструювати», «маніпулювати», «виробляти», «розв'язувати». Цей елемент засвоєння означає уміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. Сюди входить застосування правил, методів, уміння

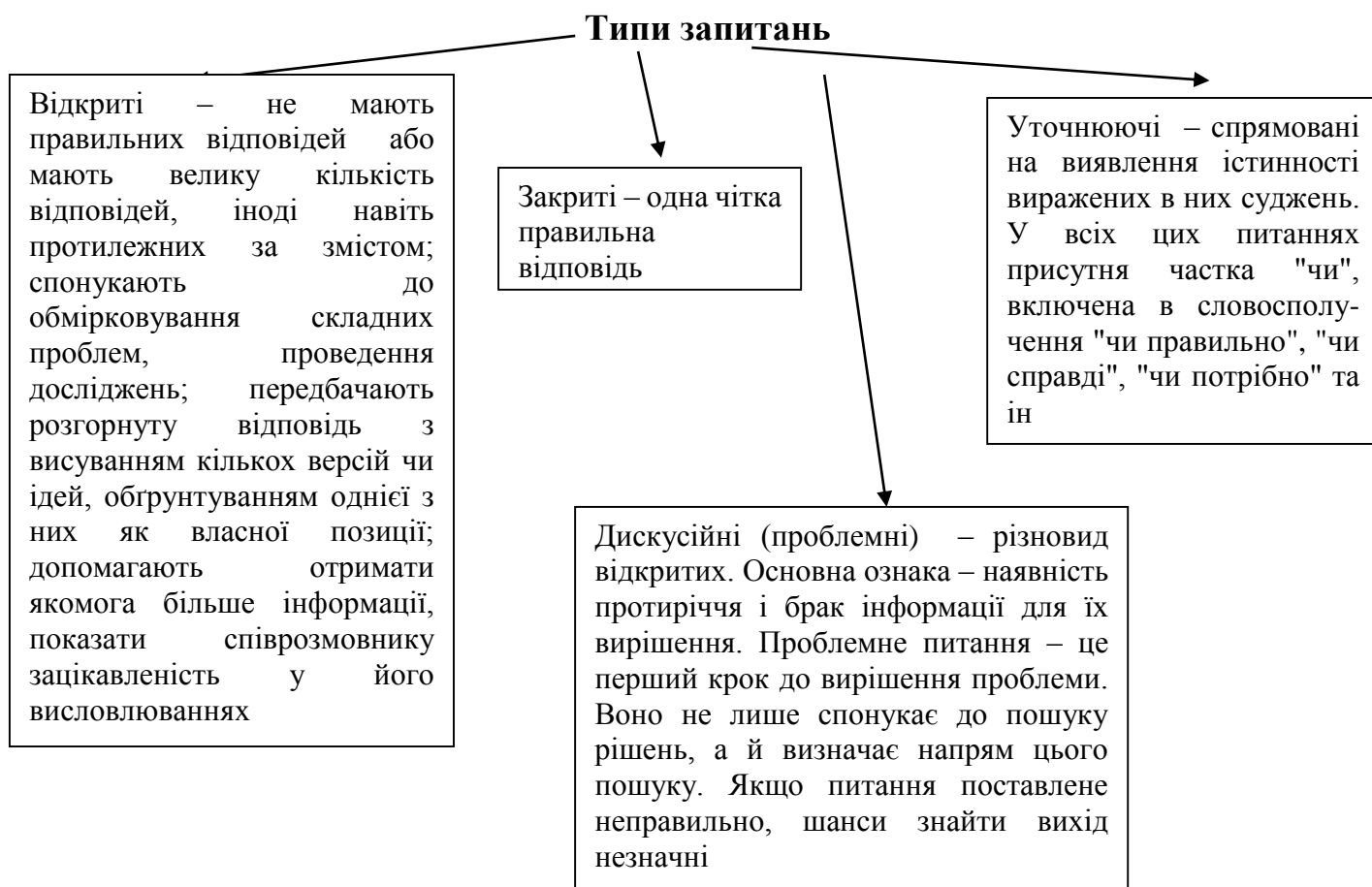
розбивати матеріал на складові поняття, законів, принципів, теорій (підставляємо у формули інші цифри).

4. Аналіз. Він допомагає розділити отриманий матеріал на складові, побачити різницю між ними, побачити помилки. Тут ідеться про такі дії, як диференціація, співвідношення, поділ, порівняння, вибір. Навчальні результати характеризуються осмисленням не тільки змісту навчального матеріалу, а і його внутрішньою структурою. Учень, який добре оволодів цією категорією навчальних цілей, бачить помилки й огріхи в логіці міркувань, бачить різницю між фактами і наслідками, оцінює значимість даних (розкладаємо на елементи, шукаємо зв'язки, порівнюємо).

5. Синтез. Ця категорія означає вміння комбінувати елементи, щоб одержати ціле з новою системною властивістю. Таким новим продуктом може бути повідомлення, план дій, нова схема тощо (шукаємо спільне/відмінне, створюємо щось нове).

6. Оцінювання. Це означає вміння давати якісні або кількісні оцінки та формулювати ціннісні судження про ідеї дослідження, рішення, методи тощо. Учень оцінює логіку побудови матеріалу у вигляді письмового тексту, оцінює відповідність висновків (усвідомлення власної діяльності).

Б. Блум установив прямий зв'язок між рівнями мислення та відповідями на запитання. Щоб ефективно керувати розумовою діяльністю, необхідно правильно визначити завдання для кожного рівня, тобто правильно сформулювати запитання.



Запитання	Питальні слова, за допомогою яких формулюють запитання	Приклад
Запитання на здобуття знань (інформації)	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?	Що таке комп'ютер?
Запитання на розуміння інформації	Як передати іншими словами? Як ви розумієте?	Як ви розумієте пояснення автора, що таке комп'ютер?
Запитання на пошук можливостей використання, застосування інформації	У яких ситуаціях можна застосувати? Хто може використовувати? Чим може бути корисне? Чим може бути шкідливе?	Автор говорить про використання комп'ютера в навчанні вчителем. Хто ще може його використовувати у школі і яким чином?
Запитання на аналіз	Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? Як влаштоване? Які функції має? У чому схожість чи відмінність?	Які основні елементи комп'ютера як системи?
Запитання на синтез	Про що говорить наявність таких елементів, як...? Як пов'язані? Який зв'язок між...? Що спільного між...? Який висновок можна зробити з фактів? Поясніть чому? Чому ви вважаєте?	Як пов'язані між собою основні елементи комп'ютера?
Запитання на оцінювання	Добре чи погано? Які переваги або недоліки? Правильно чи помилково? Ефективно чи неефективно?	Які переваги комп'ютера у навчанні у порівнянні з книжкою? Які його недоліки?



	Чи згодні ви, що...? Чому? Чи правильно, що...? Чому?	
--	--	--

Запитання активізують в учнів мисленнєві операції різного рівня: запитання на знання, розуміння, застосування – нижчого порядку, а на аналіз, синтез, оцінювання – вищого порядку. Ефективному розвитку критичного мислення учнів сприяють запитання саме високого рівня. Розташування запитань у певному порядку (від нижчого рівня мислення до вищого) сприяє як розвитку критичного мислення, так і підвищує мотивацію до навчання, розвиває пізнавальний інтерес [13].

### **Які шляхи впровадження педагогічної інновації?**

Практика доводить, що в умовах забезпечення переходу на новий стандарт базової повної середньої системи освіти, що вимагає особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходу, важливого значення набуває дослідно-експериментальна діяльність педагогічного колективу. Адже запровадження інноваційних технологій забезпечує розвиток шкільної освіти, сприяє підвищенню професійної підготовки та науково-методичної компетентності вчителів, психологів, класних керівників. Важливим є пошук факторів, які б позитивно впливали на розвиток навчально-виховного процесу і давали б якісні зміни. Зважаючи на те, що ефективність діяльності педагога оцінюється саме через динаміку розвитку особистості дитини, то актуальним є створення належних умов для запровадження нових технологій як інструмента з удосконалення професійної діяльності кожного члена педколективу.

У 2013 році на базі Житомирської гуманітарної гімназії № 1 розпочав роботу експериментальний майданчик з теми «Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання», який набув статусу регіонального. Для ефективного функціонування педагогічного експерименту було створено умови для його реалізації: кадрове, методичне забезпечення, матеріальну базу, розроблено управлінську стратегію.

Роботи розпочали зі створення розгорнутої програми експерименту: визначення мети та завдань участі в експерименті, етапів його проведення, плану роботи на кожному етапі, очікуваних результатів; з кадрового та методичного забезпечення.

Комплексну реалізацію програми експерименту почали з проведення педагогічної ради, присвяченої питанням входження педагогічного колективу до експериментального процесу, за результатами якої було створено творчу групу, яка працювала над впровадженням технологій критичного мислення у процес навчання. Учасники творчої групи досліджували історію виникнення критичного мислення, ознайомилися з публікаціями в науково-методичній літературі, вивчали досвід упровадження технологій критичного мислення у процесі навчання.

На практичному етапі експерименту впроваджено в навчальний процес факультатив «Основи критичного мислення». Курс викладався з 4 вересня

2013 по травень 2015 року в 10–11 класах. При складанні календарно-тематичного планування занять використано програму: Основи критичного мислення, навчальна програма курсу за вибором для учнів профільних класів суспільно-гуманітарного напрямку/ О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І.Сущенко, В. Дюков. Основною метою курсу було створення умов для розвитку в учнів старших класів критичного мислення, яке передбачає можливість бачити й оцінювати альтернативи, встановлювати пріоритети, визначати достовірність і доцільність інформації, приймати необхідні рішення, коригувати помилки, зокрема і в процесі власного мислення. Досягненню цієї мети сприяли заняття, які включали завдання, розв'язання яких вимагало від учнів складних розумових операцій, певна тема досліджувалась учнями у процесі інтерактивної взаємодії, що розвивало також здатність не засвоювання фактів або чужих думок, а вироблення уміння мислити, висловлювати власні думки, оцінки. Факультативний курс дав змогу розвивати в учнів достатні навички доведення, аналізу аргументів і формулювання висновків, підкріплених аргументами; уміння використовувати графічні організатори в ході розв'язання актуальних питань, знаходити, аналізувати й інтерпретувати інформацію з різних джерел, презентувати результати роботи з інформацією у вигляді різних текстів в усній і письмовій формах. Співпраця в парах, трійках, малих групах, загальному колі розвивала комунікативність, здатність до спільної праці, діалогічне мовлення, і це дало можливість здобути важливий досвід спільної діяльності, адже цікаві думки народжуються лише там, де відбувається обмін ідеями.

З метою поглиблення знань з освітянських технологій та практичного застосування їх у роботі було проведено семінар-практикум серед вчителів гімназії «Формування основ критичного мислення». Проведено тренінг «Використання технологій критичного мислення в навчальному процесі».

Науково-методичною радою гімназії розроблено теоретичну модель дослідно-експериментальної роботи в гімназії. На засіданнях НМР проведено ознайомлення з технологіями та методами дослідження, адаптація їх до обраної теми, відбулися педагогічні читання, круглі столи «Технологія розвитку критичного мислення» для вчителів суспільно-гуманітарного циклу та іноземних мов.

Практичний психолог дослідила рівень сформованості критичного мислення учнів, розробила психолого-педагогічну характеристику класів, де проводиться експериментально-дослідна робота, проводила типологізацію учнів за рівнями сформованості розумових процесів. Бібліотекар, практичний психолог створили банк даних періодичних видань щодо проблеми дослідно-експериментальної роботи. Вчителі-предметники та класні керівники у зміст навчання включали завдання, виконання яких вимагає використання вмій критичного мислення; навчальний процес організовано на основі діяльнісного підходу шляхом інтерактивної взаємодії учнів; навчання спрямовано на вироблення в учнів власних міркувань, висновків і рішень через застосування до інформації певних прийомів критичного мислення.

Процес роботи колективу Житомирської гуманітарної гімназії №1 у рамках педагогічного експерименту виявив доцільність використання технологій критичного мислення і в управлінській діяльності. Саме тому проблеми ресурсного підходу в управлінні навчальним закладом, види і форми проведення цієї роботи задля формування сучасного, ефективно працюючого колективу висвітлено у статті директора гімназії М.А. Бохан «Технології критичного мислення як аспект ресурсного підходу в управлінні навчальним закладом». Ці матеріали увійшли до науково-методичного збірника Житомирського ОППО «Проблеми науково-методичного забезпечення переходу на новий державний стандарт базової повної загальної середньої освіти в регіоні». Творчим колективом гімназії підготовлено до друку методичний посібник «Управлінська діяльність щодо супроводу регіонального експерименту з теми «Розвиток критичного мислення в процесі навчання»», який містить теоретичні положення, напрямки впровадження ТКМ у навчально-виховний процес, практичні завдання, конспекти уроків з різних предметів з використанням ТРКМ. Картотека ППД вчителів гімназії складається також з матеріалів: «Критичне мислення як засіб формування творчих здібностей учнів на уроках англійської мови» / Творча група вчителів іноземних мов гімназії. Укладач Горбаченко С.М.; «Панорама уроків з елементами критичного мислення» / Творча група вчителів гімназії. Укладач Забелло Л.О.; «Критичне мислення як засіб формування творчих здібностей учнів на уроках української мови». автор Карпельова І.В.; «Використання технології розвитку критичного мислення на уроках англійської мови», автор Гончарук Н.О.

Методична робота з педагогічними кадрами визначає такий зміст, принципи, форми та методи, які спрямовані на формування особистісних якостей учителя, підвищення рівня його компетентностей (інформаційної, професійної, комунікативної, полікультурної), що забезпечує виховання демократичного менталітету громадянина, який повинен про все мати власну думку і не дозволяти маніпулювати своєю свідомістю.

Відповідно до розробленого плану II етапу експерименту проведено засідання МК, на яких затверджено теми дослідження, співзвучні із загальною темою експерименту, здійснювався постійний моніторинг періодичних видань щодо проблеми дослідно-експериментальної роботи, аналіз проблем у філософській та психолого-педагогічній літературі, проведено круглий стіл «Критичне мислення як освітня технологія» за участю вчителів-предметників, на якому було обговорено етапи уроку за технологією розвитку критичного мислення. Учителі гімназії взяли участь у педагогічній раді «Система роботи з обдарованими учнями в контексті реалізації II етапу науково-методичної проблеми». Учителі Конончук Л.В., Гончарук Н.О., Карпельова І.В. виступили з доповідями щодо реалізації технології критичного мислення на різних етапах уроку та під час підготовки обдарованих учнів до олімпіад, конкурсів, турнірів. Узагальнені матеріали викладач української мови та літератури Карпельова І.В. подала на конкурс «Сучасна освіта міста Житомира – 2015» в

номінації «Застосування інноваційних технологій у викладанні базових дисциплін».

Відбулася регіональна науково-практична конференція на тему «Інноваційний освітній простір регіону: експериментальна діяльність у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах». У рамках цього заходу Башинська Н.В., заступник директора НР ЖГГ №1, взяла участь у роботі секції «Розвиток критичного мислення в процесі навчання» і виступила з доповіддю «Використання методів критичного мислення в процесі навчання».

Проведено семінар-практикум для вчителів МК суспільно-гуманітарного циклу на тему «Використання прийомів технології критичного мислення на уроках української мови та літератури, світової літератури, історії та правознавства». Учителями-предметниками розроблено технологічну карту уроку за технологією РКМ, де виділено такі етапи формування критичного мислення: евокація, усвідомлення, рефлексія; обговорено питання застосування методичних стратегій критичного мислення на уроках та під час роботи з обдарованими дітьми під час підготовки їх до олімпіад, конкурсів, турнірів. У рамках Тижня педагогічної майстерності було проведено майстер-класи та відкриті уроки з застосуванням технології розвитку критичного мислення.

На засіданнях МК було заслухано творчі звіти вчителів-предметників, які працювали над проблемою у рамках експерименту: Карпельової І.В., вчителя української мови та літератури, Конончук Л.В., вчителя німецької мови, Гончарук Н.О., вчителя англійської мови.

### **Як забезпечити психологічний супровід експерименту?**

Безпосереднє дослідження специфіки критичного мислення в період старшого шкільного віку (9–10 класи) здійснювалося у процесі реалізації основних концептуальних положень формування критичного мислення старшокласників у процесі навчально-виховної діяльності. Констатувальний експеримент був перехідним етапом до формувального експерименту і передбачав спочатку вибір учнів для дослідження, розробку програми й методики для проведення діагностування. Використання методів інтерв'ю, бесід, анкетування, контент-аналіз шкільної документації та учнівських робіт дозволяли також досліджувати міру розуміння старшокласниками поняття «критичне мислення», окремих особливостей і складових, механізмів і способів прояву критичного мислення старшокласників. Окреслена в нашому дослідженні мета визначення змісту, методів і засобів формування критичного мислення старшокласників дозволила сформулювати наступні завдання:

- на основі отриманих експериментальних даних проаналізувати специфіку структури і змісту критичного мислення як процесу та визначити мету діяльності особистості як однієї із визначальних умов формування навичок критичного мислення;

- на основі визначених потреб і цілей критичного мислення окреслити напрями і засоби впливу на процес розвитку;

- розробити та впровадити експериментальні форми, методики і технології критичного мислення старшокласників.

Із метою розв'язання поставлених завдань було проведено експериментальне дослідження, в якому взяли участь учні 9–10 класів (Житомирська гуманітарна гімназія № 1) – всього 56 осіб.

Окрім того, під час експерименту в роботу включалися 28 батьків і 37 педагогів.

Експеримент дослідження проводився у три етапи:

*перший етап* (листопад – грудень 2013 р.) – пілотажне дослідження, основним завданням якого було визначення відповідності вибраного методичного інструментарію, мети, завдань дослідження та змісту вибраних методів експериментальної вибірки;

*другий етап* (січень 2014 – грудень 2014 р.) – впровадження розроблених експериментальних технологій, форм і методик;

*третій етап* (січень 2015 – квітень 2015 р.) – аналіз отриманих результатів.

Виявлено, що за останні роки було розроблено та використано методи, які дозволяють аналізувати те чи інше суб'єктивне утворення особистості, пов'язане як з її мотиваційно-ціннісними орієнтаціями, так і з її відповідним знаннєвим арсеналом щодо саморозвитку, самоствердження, а також взаємозв'язку даного процесу з навчальною та позаурочною діяльністю зростаючої особистості.

Для вивчення впливу різноманітних форм критичного мислення старшокласників і прояву їх показників нами застосовано наступні методи: метод прямого ранжування, стандартизовані й не стандартизовані опитувальники, анкетування, контент-аналіз, проективна техніка.

В експериментальній частині нашого дослідження зазначені вимоги до вибору методів дослідження чітко дотримувались. В основу було покладено порівняльний метод: вивчалися можливі (й адекватні) цілі проблеми критичного мислення, зміст і структура; ставлення респондентів до різноманітних педагогічних видів діяльності, взаємозалежність виявлених характеристик.

Спостереження – один з найбільш поширених методів дослідження. Мета зумовлювалась загальними завданнями та гіпотезою дослідження. У якості показників виступали активність учнів на уроках: особливості навчальної діяльності, вміння виконувати завдання, характер відповідей (за бажанням чи за ініціативою вчителя, змістовні чи поверхневі), ступінь самостійної роботи, відношення до оцінок та вчителів.

У процесі проведеного дослідження був апробований комплекс діагностичних методик, за допомогою яких визначався *рівень критичного мислення старшокласників*. Для реалізації цієї мети нами був створений і апробований опитувальник «Особливості процесів мислення». Для виявлення рівнів сформованості визначених змістових компонентів критичного мислення було визначено шкалу оцінювання відповідей старшокласників: 4

бали – активно-креативний рівень сформованості; 3 бали – позитивно-ситуативний; 2 бали – негативно-активний, 1 бал – рефлексивно-пасивний.

Спочатку проведено опитування, яке дозволило визначити рівень обізнаності учнів з основними поняттями, інтерес та їх важливість: опитувальник «*Особливості процесів мислення*». Учням пропонувалось дати визначення наступним поняттям: учіння, навчання, потреба, мотив, мотивація, мислення, види процесів мислення, оцінка, самооцінка, успіх, відповідальність, самоосвіта.

Показники, отримані в результаті проведення цього завдання, показали, що 23 % старших школярів можуть дати визначення даних понять, а 77 % – складно або неможливо дати визначення. Необхідно відмітити також неоднорідність тлумачення заданих категорій. Деякі досліджувані не лише давали визначення останнім, але й висловлювали власну думку щодо необхідності їх застосування у сучасному житті та наявності цих імперативів.

Далі ми застосували дещо видозмінений варіант методики вивчення домінуючих «*Видів мотивації навчання*». Респондентам давалась інструкція про те, що необхідно оцінити судження, з допомогою яких можна пояснити причини бажання або не бажання вчитися. Далі потрібно було позначити в графі «Відповідь» проти кожного судження міру ставлення до нього як до причини учбової діяльності.

Текст методики містить 32 судження, які оцінювались за 5-бальною шкалою: 5 балів – судження повністю збігається з моєю думкою – саме задля цього я вчуся; 4 бали – це не така вже й важлива причина, але має певне значення для мене; 3 бали – не знаю, ні про що подібне я не думав; 2 бали – це не має для мене істотного значення; 1 бал – це не має для мене жодного значення.

Наступним кроком дослідження було вивчення загального рівня успішності учнів 9-х класів. Аналіз даних дозволяє визначити відсоток учнів по кожному з рівнів (високий, достатній, середній та низький). Для цього нами запропоновано створити звітну таблицю успішності в кожному класі. Учні самостійно виписували свої результати у загальні таблиці по класу, на основі яких потім було створено індивідуальні діаграми з подальшим аналізом, обговоренням власних можливостей та постановкою цілей на наступний семестр.

*Таблиця 1*

**Рівень успішності гімназистів (2013–2014 н. р.)**

Рівні	Високий	Достатній	Середній	Низький
Клас				
9–А клас	10, 3%	51,7 %	31,1 %	6,9 %
9–Б клас	7,4 %	44,4 %	37 %	11,2 %

Під час вивчення результатів класу в цілому або ж конкретної особистості зокрема не потрібно порівнювати класи між собою, а учнів – з

іншими, доцільніше проводити лише внутрішній загальний аналіз, а окрему особистість порівнювати лише з собою, з власними результатами за попередній рік навчання в гімназії, за I семестр. Відмінності між рівнями (вищими або нижчими) можна пояснити багатьма чинниками, зокрема недостатнім рівнем мотивації учіння.

Саме тому ми спонукали самих учнів вести облік власної успішності за допомогою створення діаграми успішності по кожному предмету, з метою порівняння її з попередніми результатами та подальшого простеження змін. Загальна діаграма класу по предметах дозволяє проаналізувати та спроєктувати результати навчальної діяльності кожного вчителя зокрема.

Після виявлення домінуючих мотивів було проведено діагностику *невербальної креативності* (тест креативності Торренса). Незалежно від типу мислення особистість може характеризуватися певним рівнем креативності (творчих здібностей). Профіль мислення, що відображує переважаючі способи переробки інформації і рівень креативності, є найважливішою індивідуальною характеристикою людини, що визначає її стиль діяльності, схильності, інтереси і професійну спрямованість.

Тест може проводитися в індивідуальному чи груповому варіанті. Для створення сприятливих умов тестування керівнику необхідно мінімізувати мотивацію досягнення і зорієнтувати тестованих на вільний прояв своїх прихованих здібностей. При цьому краще уникати відкритого обговорення предметної спрямованості методики, тобто не потрібно повідомляти про те, що тестують саме творчі здібності.

Вивчення специфіки прояву мотивації учіння старших школярів є одним із найважливіших етапів нашого експериментального дослідження. Структуру навчальної мотивації кожного учня можна визначити за співвідношенням груп мотивів, які її утворюють. Мотиви, що за своїми кількісними показниками посіли перші 4 місця, вважатимемо провідними для певного учня.

Інтерпретація, обробка та узагальнення результатів за методикою «Види мотивації навчання» серед учнів 9–11 класів дозволяє проаналізувати виділені ними домінуючі мотиви (табл. 2). Протоколи обробки даних додаються.

Аналіз даної таблиці свідчить про те, що домінуючими виявились соціально – ціннісні (83 %), професійні (71 %), комунікативні (67 %) мотиви, позиційні мотиви (63 %).

Усі чотири групи домінуючих мотивів мають позитивний за спрямованістю аспект мотивації. Хоча є окремі учні, що визначають утилітарні прагнення (49 %).

Таблиця 2

## Види мотивації навчання гімназистів

Клас	Види мотивів							
	Соціально-ціннісні	Учбово-пізнавальні	Професійно-ціннісні	Позиційні	Комунікативні	Самовиховання	Ситуаційні	Утилітарні
9–А клас	1	2	7	2	9	7	7	1
9–Б клас	2	4	0	1	7	1	3	0
10–А клас	5	3	2	7	7	7	0	4
11–А клас	4	7	3	2	3	1	0	9
Середній %	<b>3%</b>	<b>7%</b>	<b>1%</b>	<b>3%</b>	<b>7%</b>	<b>9%</b>	<b>5%</b>	<b>9%</b>

Більш яскраво різницю між домінуючими мотивами видно на діаграмі, яка відображає всі мотиви та різницю між ними (рис. 1).

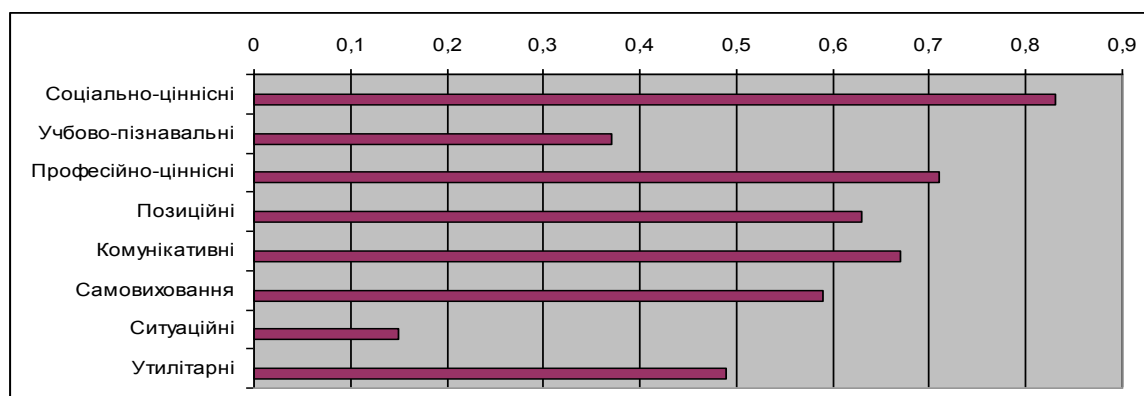


Рис. 1. Види мотивації навчання



Дана діаграма дозволяє проаналізувати та порівняти домінуючі мотиви, що спонукають до навчання учнів 9–11 класів. Найвищими є показники соціально-ціннісних та професійно-ціннісних мотивів відповідно. Ситуаційні мотиви взагалі не виділяються як домінуючі, хоча є учні, що розглядають навчання як бажання в майбутньому добре заробляти, займатись неважкою фізичною працею, щоб батьки не дорікали й не відмовляли в задоволенні потреб та ін.

У випадках, коли домінуючими в структурі мотивації учіння виступають мотиви зовнішніх спонукань, старшокласник учиться під впливом ситуативної необхідності (здебільшого – примусу з боку дорослих) і домінуючою є потреба уникнути неприємностей або й покарання. Тоді як наслідок може скластися стійке емоційне упередження щодо власної учбової діяльності. Такі емоційні переживання є однією з основних перешкод досягнення успіху в учбовій діяльності: вони гальмують прийняття старшокласником відповідальності на себе у процесі учіння. При цьому набуває чинності й зворотний зв'язок: учбові невдачі призводять до появи досить сильної негативної мотивації учіння. Тому ефективність виховного впливу залежить від міри врахування вчителем, шкільним психологом і позитивних, і негативних мотиваційних тенденцій.

Нами розглянуто перевагу мотивації кожного учня окремо, і можна стверджувати, що ті, хто мають низький рівень навчання, мають низький рівень мотивації або ж домінування ситуативної, позиційної, утилітарної мотивації.

Зазвичай для кожного учня характерні кілька мотивів учіння: зацікавленість змістом знань, усвідомлення важливості освіти в самостійному житті й почуття обов'язку, радість від особистого успіху, бажання не відставати від інших і навіть побоювання невдачі та неприємностей від незадовільних оцінок. Такий набір мотивів вважається найбільш сприятливим мотиваційним комплексом. У процесі проведення індивідуальних бесід було встановлено, що вирізняються відповіді старшокласників, котрі утверджують себе через певні досягнення в сфері *спорту*. Вони мають чітку мотивацію, наявність цілей, прагнень, гарний фізичний розвиток, впевнену поведінку, силу волі тощо. Їхня думка важлива та підтримується думкою однокласників і вчителів.

Учні, які мають високий рівень навчання, реалізують власні можливості в *інтелектуальній* сфері, так як домінуючою для них виступає потреба у прояві розумових здібностей. Саме такі учні зазначають важливість реалізації себе в професії. Проте найбільш важливою для даного вікового періоду є можливість спілкування з однолітками.

Вивчення специфіки прояву творчих здібностей старших підлітків є одним із найважливіших етапів нашого експериментального дослідження. Рівень творчих здібностей кожного учня можна визначити за співвідношенням декількох груп їхніх проявів, які їх утворюють, за програмою спостереження за учнями під час навчально-виховного процесу, за здійсненням розвитку процесів мислення, розширенням сфер застосування власних можливостей.

Інтерпретація, обробка та узагальнення результатів за «Тестом креативності Торренса» серед учнів 9-х класів дозволяє проаналізувати виділені нами домінуючі творчі здібності. Кількість набраних балів свідчить про рівень креативності (. табл. 3).

Таблиця 3

**Рівень невербальної креативності учнів 9-х класів**

Рівні креативності	Кількість балів	9-А клас	9-Б клас
Високий	17-20	4	2
Достатній	14-16	11	9
Середній	11-15	6	7
Низький	7-10	8	9
Сума		<b>29</b>	<b>27</b>

Коментуючи дані, відображені в таблицях, можна відзначити якісні зміни за всіма критеріями розвитку критичного мислення старшокласників. Визначення рівнів формування критичного мислення у старшокласників експериментальної та контрольної групи дозволяє нам уявити цілісну картину результатів експерименту.

Аналіз результатів підсумкового етапу експерименту дає право стверджувати, що використана експериментальна програма: факультатив, проекти, педагогічні технології і методики – спричинили помітні зрушення у формуванні критичного мислення старшокласників. Найбільш значимі зміни відбулися за показниками *рефлексивно-пасивного рівня*, так як кількість респондентів знизилась. Певні позитивні зрушення фіксуються також на негативно-активному рівні – істотно зменшилась кількість респондентів. Найвищими позитивними показниками сформованості особистісного самоствердження є позитивно-ситуативний рівень усіх компонентів. Також вдалось збільшити показники активно-креативного рівня (найбільш складного). Таким чином, у результаті формувального експерименту відбулися якісні й кількісні зміни у позиціях сформованості особистісного самоствердження старшокласників, що підтверджується статистичними даними, представленими в табл. 4.

Таблиця 4

**Порівняльні результати рівнів сформованості критичного мислення старшокласників**

Рівні сформованості	До формувального експерименту				Після формувального експерименту				Різниця між показниками	
	ЕГ (29)		КГ (27)		ЕГ (29)		КГ (27)		ЕГ	КГ
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	%	%
	.		-2-	.		-3-				-4-
Активно-креативний	1	3,6	0	0	4	13,8	2	7,4	+10,2	+7,4

Позитивно-ситуативний	3	0,3	2	4,4	1	7,9	5	8,6	+27,6	+11,2
Негативно-активний	4	8,2	2	4,4	1	7,9	9	3,3	-10,3	-10,1
Рефлексивно-пасивний	1	7,9	3	8,2	3	0,3	1	0,7	-27,6	-8,5

Як свідчать представлені дані, отримані в результаті формувального експерименту, простежуються чітко виражені кількісні та якісні зміни у формуванні особистісного самоствердження старшокласників – учасників експериментальної групи. Так, якщо на початку експерименту до активно-креативного рівня сформованості критичного мислення відносили 1 (3,6 %) респондента, то після завершення формувального експерименту цей показник зріс – 4 особи (13,8 %), тобто збільшився на 10,2 %; позитивно-ситуативний збільшився на 27,6 %.

Важливим є факт зменшення кількості респондентів за негативно-активним з 14 осіб (48,2 %) до 11 (37,9 %), тобто зменшився на 10,3 %; рефлексивно-пасивним – з 11 осіб (37,9 %) до 3 осіб (10,3 %), тобто зменшився на 27,6 %.

Із метою поглиблення знань щодо проблеми критичного мислення старшокласників серед форм, які виявилися найбільш доцільними для організації *роботи з вчителями*, зазначаємо наступні.

*Семинар-практикум* для вчителів «Оптимізація умов формування критичного мислення старшокласників».

Проведення та участь у *семінарах-тренінгах*: «Особливості роботи з обдарованими дітьми», «Мотивація професійного самовдосконалення вчителя», «Здоров'я – це успіх», «Мистецтво спілкування. Як розуміти себе та інших», «Успіх кожної людини – постійний рух уперед».

*Методичне об'єднання* класних керівників «Педагогічне забезпечення розвивальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу шляхом розвитку критичного мислення»: 1) Психолого-педагогічні умови формування критичного мислення старшокласників. 2) Педагогічне діагностування – ефективний засіб удосконалення всіх форм взаємодії вчителя і учня, оптимізація навчально-виховного процесу. 3) Ефективність усіх форм освіти і самоосвіти педагогів.

Вирішення *ситуацій морального вибору*: «Умію сказати «Ні», «Як виявити негативних лідерів», «Я-конфлікт», «Нова роль» тощо.

Складання та ведення *«Портфоліо»* (портфель навчальних і творчих досягнень учня). Створений за номінаціями соціально-ціннісної діяльності: науково-технічна, суспільна, науково-дослідницька, художня творчість, улюблений спорт, професійна майстерність тощо.

Результатом співпраці з педагогічними працівниками було створення *«Моделі успішної особистості»*, яка яскраво показала рівень потреби в самостверженні та самовдосконаленні кожного педагога.

Також було проведено роз'яснювальну, просвітницьку, консультативну роботу з батьками, яка включала наступні форми:

*Психолого-педагогічний практикум* для батьків «Утвердження особистості в сім'ї», який передбачав розгляд тем: «Вікові особливості раннього юнацького віку», «Мистецтво любити дітей», «Успіх кожної людини – постійний рух уперед», «Мрію та бажаю» (Побудова карти мрій). Результатом даного практикуму для батьків стала розробка методичних рекомендацій.

*Батьківський лекторій* «Світ навколо нас», що був спрямований на виявлення та *профілактику* негативних впливів навколишнього середовища на старшокласників.

Загальногінмазійна *батьківська конференція* «Формування позитивних потреб сучасної молоді».

Дискусії «Права та обов'язки учнів у шкільному середовищі та родині».

Семинар-тренинг для батьків, які виховують обдаровану дитину.

*Спільні справи* дітей і батьків: організація та проведення Різдвяного ярмарку, посвяти в ліцеїсти (гінмазисти), фотоконкурсів «Світ моєї мрії», «Хвилинка позитиву», виховних заходів «Моя сім'я», «Козацькому роду нема переводу», «Вічно в пам'яті нашій» тощо.

*Заочна школа для батьків*, де висвітлювались актуальні, важливі проблеми, надавались рекомендації, розроблялись пам'ятки тощо. Застосовані різноманітні напрямки та форми роботи з батьками та батьківським активом сприяли створенню умов формування критичного мислення старшокласників [8].

## **Висновки**

Отже, по-перше, впровадження технології критичного мислення забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів, допомагає готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, вибирати серед невпинного потоку інформації головне, критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими. Учні зі сформованим критичним мисленням не тільки є переможцями гінмазійних, міських, обласних, всеукраїнських олімпіад і конкурсів, але й демонструють на уроках сформовані основні компетентності: соціальну, комунікативну, інформаційну, громадянську, культурну. Таким чином, реалізація технології розвитку критичного мислення як засобу формування ключових компетентностей є актуальною і важливою. По-друге, розглянувши існуючі у педагогії підходи до визначення поняття «критичне мислення», дійшли висновку, що під критичним мисленням слід розуміти процес розгляду ідей з багатьох точок зору, відповідно до їх змістових зв'язків, порівняння їх з іншими ідеями. Критичне мислення піднімає людину до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати. По-третє, проаналізувавши науково-методичні джерела, дізналися, що проблемі

формування ключових компетентностей присвятили свої дослідження О. Пометун, І. Варнавська, О. Куцевол, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Фасоля, Л. Фурсова, В. Шуляр та інші.

Розвиток критичного мислення потрібен не тільки самій людині, а й є незаперечною умовою суспільного прогресу, фактором підвищення мотивації до самореалізації. Участь у експериментальній роботі дала можливість створення умов для удосконалення процесу самонавчання, підвищення рівня навчальних компетенцій учнів та фахової майстерності вчителів.

Застосування технології розвитку критичного мислення створює додаткову мотивацію до навчання. Учні краще засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Діти вчаться застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; у них виробляються вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань, здійснюється перехід до педагогіки партнерства.

Учні більш упевнено виконують складні розумові операції; відповідають на запитання високого рівня; вміють інтерпретувати текст, виробляти свій контекст, самостійно навчатися.

Використання технології розвитку критичного мислення дозволяє сформувати наступні вміння та навички роботи з інформацією:

- знаходити, осмислювати, використовувати потрібну інформацію;
- аналізувати, систематизувати, представляти інформацію у вигляді таблиць, схем, графіків;
- порівнювати явища та об'єкти, при цьому самостійно виявляти ознаки або лінії порівняння;
- виявляти проблеми, які є в тексті, знаходити можливі шляхи рішення, вести пошук необхідних свідчень, використовуючи різні джерела інформації.

Таким чином, розвиток критичного мислення – це багатоаспектний, системний та тривалий процес навчання учнів. Він передбачає спрямовану, організовану та поетапну розумову діяльність учнів під керівництвом вчителя. Оволодіння основними принципами та операціями логічного мислення дозволить учням виробити новий критичний стиль мислення, який буде допомагати аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя та знаходити їх оптимальне вирішення.

## **Література**

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти/ Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р.
2. Архіпова Є. О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства / Є.

- О. Архіпова, О. В. Ковалевська // Гуманітарний часопис. – 2012. – № 2. – С. 34–38.
3. Барулин В. С. Социальная философия / В. С. Барулин. – М. : Фаир-Пресс, 1999. – 560 с.
4. Болотов В., Спиро Д. Критическое мышление – ключ к преобразованиям Российской школы // Директор школы. – 1995. – № 1. – С. 67–73.
5. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати : наук.-метод. посібник / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська, І. М. Сущенко ; за наук. ред. О. І. Пометун. – Харків, 2007. – 190 с.
6. Кант Иммануил. Критика чистого разума / Иммануил Кант ; пер. с нем. Н. Лосского ; сверен и отред. Ц. Г. Арзаканяном и М. И. Иткиным ; примеч. Ц. Г. Арзаканяна. – М. : Эксмо, 2007. – 736 с.
7. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів/ Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. ; за наук. ред. О. І. Пометун. – К.: Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с.
8. Куцінко О.Г. Професійний довідник учителя літератури / О. Г. Куцінко. – Харків: Основа, 2012. – 381 с.
9. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – М. : Просвещение, 1985. – 145 с.
10. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. – Х.: вид. група «Основа», 2008.
11. Пометун О. І. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів / О. І. Пометун, І. М. Сущенко. – Дніпропетровськ: Ліра, 2016. – 144 с.
12. Пометун О. І. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216с.
13. Пометун О. І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи / О. І. Пометун, І. М. Сущенко.– Київ, 2017. – 96 с.
14. Поппер К. Открытое общество и его враги. Т. 1 : Чары Платона / К. Поппер ; пер. с англ. под ред. В. Н. Садовского. – М. : Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. – 448 с.
15. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому просторі регіону: збірник матеріалів конференції / За ред. О. В. Пастовенського. – Житомир: «Полісся», 2016. – С.175.
16. Рокмор Т. Маркс после марксизма: Философия Карла Маркса / Т. Рокмор. – М. : «Канон+» ; РООИ «Реабилитация», 2011. – 400 с.
17. Сморгж Л. Філософія : навч. посіб. / Л. Сморгж – К. : Кондор, 2004. – 414 с.

18. Тягло А. В. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Х. : Изд-во Ун-та внутренних дел, 1999. – 284 с.

19. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 28. – С. 7–10.

20. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнштейна / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 26–27.

21. Халперн Д. Психология критического мышления / Дайана Халперн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 496 с. – («Мастера психологии»).