



Олена Пометун — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор понад 300 наукових праць. Експерт і учасниця низки міжнародних проєктів, консультант із тренінгового навчання міжнародної організації «Глобальний план дій».

Коло наукових інтересів: фахівець у галузі методики навчання суспільствознавчих предметів, теорії та історії педагогіки, інноваційних навчальних технологій. Один із засновників української наукової школи методики навчання історії та інших суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі.

e-mail: soc_ip@ukr.net, opometun@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4602-6383>

Нестор Гупан —

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор близько 200 наукових праць.

Коло наукових інтересів: проблеми шкільного підручникотворення, історіографія історії педагогіки.

e-mail: nestorgupan@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8613-9705>



УДК 37.013

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58>

ТАКСОНОМІЯ Б. БЛУМА І РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Педагоги багатьох країн застосовують таксономію Б. Блума не лише як інструмент для планування цілей уроку, але і як основу для розвитку критичного мислення учнів, оскільки передбачувані нею високі рівні мислення співвідносять з мисленнєвими операціями критичного мислення. Планування вчителем навчальних цілей і результатів, спираючись на таксономію, і досягнення їх за допомогою відомих сьогодні дидактичних інструментів допомагає вчителю і учню ясно уявити собі конкретні методичні кроки розвитку критичного мислення учнів.

На уроках історії України з метою розвитку критичного мислення можуть бути ефективно використані запитання різного рівня на основі таксономії Б. Блума. Користуючись ними, вчитель може скеровувати мислення учнів, «переводити» їх з одного рівня на інший, більш високий. Важливим інструментом учителя історії є також так звані «дієслова за Блумом» (Bloom Taxonomy Action verbs). На їх основі вчитель формулює пізнавальні завдання різного рівня і планує відповідну індивідуальну та групову діяльність учнів. Таксономія виступає також як підґрунтя для створення учнями комплексних навчальних проєктів. Сукупність цих інструментів створює навчальне середовище, що забезпечує ефективний розвиток мислення школярів на уроках історії.

Ключові слова: рівні мислення за Б. Блумом, навчання історії, дидактичні інструменти.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Основними характеристиками сучасного суспільства, на відміну від попередньої поступовості й традиційності, є нестабільність, незворотність і вибуховість подій та процесів, нестандартність і непередбаченість ситуацій, у які потрапляємо та які маємо розв'язувати. Метою шкільного навчання сьогодні є навчити учнів жити й діяти найоптимальнішим способом у складному і різноманітному світі, що їх оточуватиме. А отже, треба визнати, що готуючи учнів до майбутнього, ми у більшості випадків не знаємо, що саме і як вони повинні обирати й чого навчитись, щоб стати успішними в своєму житті. Тому чи не єдине, що сьогодні очевидно щодо змісту освіти та побудови освітнього процесу, - це необхідність конструювати його таким чином, щоб сформувати у молоді уміння мислити критично, неординарно, творчо, знаходячи, оцінюючи та використовуючи всю доступну й необхідну інформацію; обирати такі рішення і дії, що забезпечуватимуть особистий розвиток, гармонійну взаємодію між людьми і природою, суспільне благо.

Проте навчання учнів критичного мислення потребує від учителя кваліфікованої побудови та оцінки як процесу навчання у цілому з точки зору його перебігу й результатів, так і оцінки руху та поступу кожного окремого учня/учениці. З цією метою вчителі, які навчають учнів критичного мислення у різних країнах, використовують такий інструмент як таксономія навчальних цілей і результатів Бенджаміна Блума. Однак дослідження фіксують в українській школі брак відповідної теорії й практики вчителів у навчанні окремих предметів, зокрема історії, що знижує ефективність застосування таксономії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З моменту розробки Б. Блумом і його колегами відомої концепції – таксономії навчальних цілей і результатів [2] – у педагогіці з'явилась велика кількість праць, що її висвітлюють. Існує значна кількість досліджень, автори яких протягом багатьох років намагались розкрити сутність і значення різних доменів таксономії (Е. Сімпсон, Р. Дейв, Д. Кларк, Р. Овербах і Л. Шульц, А. Харроу та ін.). Одним із найбільш відомих досліджень цього напрямку є переглянута (revised) концепція когнітивної таксономії, запропонована у 2001 році Л. Андерсоном та Д. Кратволем [1]. Питання взаємозв'язку таксономії і критичного мислення досліджували Г. Грант, Р. Енніс, Р. Пол і Л. Елдер та ін.

Найбільша кількість праць пов'язана з практикою використання класичної чи переглянутої таксономії. Насамперед, це праці, в яких пропонуються конкретні рекомендації щодо визначення цілей уроку та проектування форм навчання (К. Бейнбридж, Д. Фішер та ін.). Цікавими і корисними для педагогів-практиків є також праці, які пропонують методи навчання, засновані на таксономії: пляжний м'яч (Д. Стейнберг та Л. Конрад), гудзики (К. Аланіз), кубик запитань (А. Таска, В. Пауерс, К. Семпл), кола запитань (Д. Луз), сторітелінг (Т. Гринбах і Б. Гурвиц) та ін. Існує певна кількість статей, які розглядають це питання на прикладах навчання суспільствознавчих наук чи історії (С. Воррен, Дж. Долтон, Г. Дурмус і Б. Айранчи, Л. Санчез та ін.).

Разом з тим, засвідчено майже повну відсутність відповідних досліджень в освітньому просторі України і неготовність вчителів, зокрема історії, застосовувати таксономію на практиці у процесі розвитку критичного мислення учнів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є огляд педагогічної теорії й ефективної практики використання таксономії Б. Блума та Л. Андерсона і Д. Кратволя у процесі формування критичного мислення учнів на уроках історії. Матеріал розкрито на прикладах історії України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Що таке класична та переглянута таксономія Блума

Якщо слідувати теорії Б. Блума, то знання учнів – це лише перший, найпростіший рівень навчальних цілей і результатів. Далі йдуть ще п'ять рівнів, причому перші три (знання, розуміння, застосування) є результатами нижчого порядку (потребують від учнів

мисленевих операцій низького рівня), а наступні три (аналіз, синтез, оцінювання) – вищого (вимагають застосування мислення високого рівня). Розгорнуто система Б. Блума може бути представлена у такий спосіб (таблиця 1).

Таблиця 1

Таксономія навчальних цілей та результатів Б. Блума

Навчальна мета/рівень	Результат, якого досягають учні	Дії, що демонструють ці результати: Чи можуть учні
Знання	запам'ятовування інформації: факти, поняття, терміни та теорії	відтворити раніше засвоєний матеріал напам'ять
Розуміння	сприймання інформації й передача в іншій формі (інші слова, інша мова, зображення і т. д.)	пояснити сенс інформації, «переклавши» її своїми словами і прикладами, перевести з мови слів у графічну, математичну мову, викласти коротко чи розширено, екстраполювати
Застосування	використання без зовнішньої підказки в новому контексті, у життєвій ситуації засвоєні знання, теорії	застосувати вивчене (правило, формулу, теорію) у нових умовах чи ситуаціях, застосувати поняття, правила та ін. у житті чи навчанні
Аналіз	розділення інформації, явища на окремі складники, порівняння, встановлення зв'язків, логіки, визначення структури	виокремлювати частини та встановлювати зв'язок між ними, структуру, логіку, схожість чи відмінність
Синтез	творче поєднання частин або елементів у нове ціле	скомбінувати елементи об'єкта по-новому для отримання нового продукту з іншими властивостями
Оцінка	формулювання кількісних або якісних оцінок, ціннісних суджень	оцінити значення, ефективність, вчинки людей, концепцію, аргумент, виходячи з певних критеріїв, підтримати або спростувати ідею та ін.

На межі XX - XXI ст. таксономію було піддано критиці, результатом якої стала поява так званої «переглянутої» таксономії Блума [1]. Її відмінності полягають у тому, що автори Л. Андерсон та Д. Кратвол перейшли у позначенні рівнів навчальних результатів від іменників до дієслів та переставили дві останні категорії з іншим трактуванням, аніж у Б. Блума. Проте сутнісний зміст таксономії не змінився (рис.1).

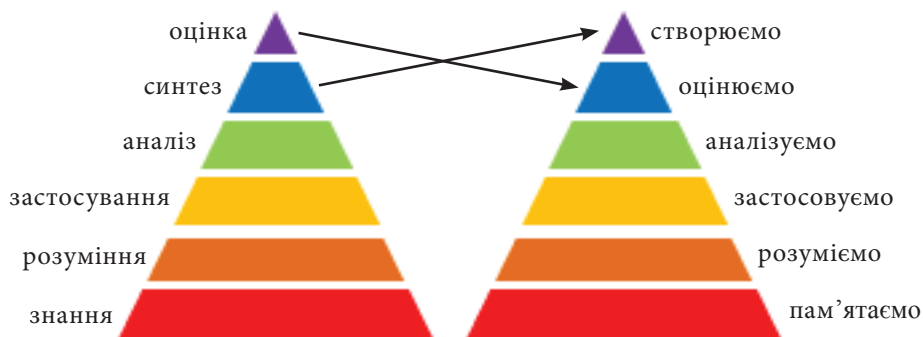


Рис.1. Переглянута таксономія (Л. Андерсон та Д. Кратвол)

Сьогодні цей підхід є широко використовуваним у світовій педагогіці (таблиця 2), хоча часто вчителі застосовують у практиці й класичну таксономію Б. Блума. У подальшому викладі ми також послугуєватимемося обома варіантами.

Таблиця 2

Шість рівнів мисленнєвої діяльності учнів за переглянутою таксономією

Навчальна мета/рівень	Результат, якого досягають учні	Дії, що демонструють ці результати: Чи можуть учні
Пам'ятаємо:	пригадують, визначають, ідентифікують	відтворити інформацію, яку вони прочитали чи почули
Розуміємо:	пояснюють поняття, ідеї чи концепції, про які вони читали чи чули	пояснити своїми словами, прикладами, віднести до певної групи, спрогнозувати послідовність, наступний крок
Застосовуємо:	застосовують набуті знання, уміння, навички в іншій ситуації, контексті	використовувати інформацію (формулу, правило, алгоритм тощо) для розв'язання іншого завдання
Аналізуємо:	визначають, виокремлюють і порівнюють частини, функції, структуру	розділити інформацію або явище, предмет на складники і порівняти їх, виявити зв'язки
Оцінюємо:	оцінюють результати дослідження з точки зору його завдань, формулюють оцінні судження	оцінити достовірність і значення отриманої інформації за критеріями, результати аналізу, перспективи діяльності
Створюємо:	розроблюють щось нове на основі отриманих знань, умінь, навичок	створити, сконструювати, сформулювати, спланувати щось нове, використавши відоме, засвоєне

Як пов'язані таксономія навчальних цілей і результатів та критичне мислення

У наших попередніх публікаціях на основі узагальнення думок багатьох дослідників критичне мислення визначено як психодидактичний феномен: *окремий тип мислення, що є активним, цілеспрямованим, самостійним, дисциплінованим та рефлексивним*. Воно передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблему, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; висувати альтернативи й оцінювати їх, обираючи спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї; обґрунтовувати обрану позицію [6]. Такий підхід дає змогу побудувати навчання як поетапне формування кожного з названих мисленнєвих умінь з одночасною увагою до характеристик самого процесу мислення учня.

Це пов'язує процес навчання учнів критичного мислення з таксономією Блума та Андерсона-Кратволя. Таксономія цілей і результатів навчання класифікує низку навчальних результатів (умінь і навичок учнів), які одночасно є характеристикою розвитку їх критичного мислення. Підтвердження цієї думки знаходимо, наприклад, у П. Купера та С. Симондса (1999) [3], які пропонують систему запитань, що сприяють розвитку мислення, для кожного рівня таксономії. Подібний перелік мисленнєвих операцій, що розглядаються як навички критичного мислення (інтерпретація, аналіз, оцінка та формулювання висновків), зустрічаємо й у визначеннях експертної групи 1990 р. [4]. Навіть ті автори, які розрізняють ці феномени (наприклад, Р. Енніс (1987) [5]), погоджуються, що критичне мислення містить багато навичок мислення вищого рівня, пов'язаних із аналізом, синтезом й оцінкою, і, відповідно, може стати основою для творчого формулювання навчальних цілей у курикулумі. Отже, можемо стверджувати, що якщо учні залучаються до використання у навчанні мисленнєвих операцій високого рівня, то результатом такої роботи стає розвиток їхнього критичного мислення. З іншого боку, залучення учнів до спеціальних стратегій розвитку критичного мислення сприяє їхньому практикуванню у мисленнєвих операціях вищого

рівня. А значить таксономія допомагає вчителю у кожній момент уроку бути свідомим того, чи розвиває він дійсно критичне мислення учнів.

Як ставити запитання за таксономією Б. Блума на уроках історії

Таксономія Б. Блума дає змогу встановити прямий зв'язок між рівнями мислення та відповідями учнів на запитання, які ми ставимо. Та й самі запитання утворюють ієрархію, що цілком відповідна таксономії: запитання на запам'ятовування належать до найнижчого рівня; запитання на аналіз чи оцінку розглядають як високий рівень мислення. Насправді всі запитання важливі, адже всі вони уможливають міркування учнів на різних рівнях.

Запитання, які забезпечуватимуть використання учнем мисленневих операцій нижчого рівня, пов'язані з такими питальними словами як «хто», «що», «де» і «коли». Якщо ж вчитель ставитиме запитання типу «Чому?» або «Які докази ви знайшли?», «Чи згодні ви з цим?» й т. п., він спрямовуватиме учня на те, щоб думати критично на більш високому рівні. (таблиця 3).

Таблиця 3

Запитання за рівнями таксономії Б. Блума

Запитання	Питальні слова за допомогою яких формулюється	Приклад ¹
<i>на перевірку знань</i>	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?	Що таке Гетьманат ² ? Хто його очолював? Коли він з'явився? На які верстви населення спиралась його діяльність?
<i>на розуміння інформації</i>	Як передати іншими словами...? Як ви розумієте...? Як іншими словами пояснити...?	Як ви розумієте слова авторського тексту в підручнику: «Чиновницький апарат наводив лад авторитарними методами?»
<i>на пошук можливостей застосування інформації</i>	До яких ще ситуацій можна застосувати це поняття? Хто може використовувати ці знання? Чим це може бути корисно/зашкодити?	Чим може бути корисним досвід внутрішньої політики Гетьманату для сучасної української держави? Хто може використовувати на практиці знання основ державного устрою і як саме? Які дії уряду могли зашкодити ситуації у країні та як саме?
<i>на аналіз</i>	Які основні елементи? З чого складається? До якої групи відноситься? Які причини, які наслідки? Як влаштовано? Які функції? У чому схожість (відмінність)?	Якими були причини гетьманського перевороту? Які були його наслідки? Чим відрізнялись внутрішня політика Гетьманату і Центральної Ради?
<i>на синтез</i>	Про що говорить наявність таких елементів як...? Чому? У чому зв'язок між...? Що спільного між...? Який висновок можна зробити з фактів?	Як пов'язані між собою внутрішня і зовнішня політики гетьманату? Який висновок можна зробити з фактів, що ілюструють незадоволення населення політикою Скоропадського? Що було б, на вашу думку, якби Скоропадському вдалося утримати владу?

¹ Приклади запитань взято з підручника [7]

² Гетьманат - назва держави, що охоплювала територію Центральної, Східної та Південної України зі столицею в [Кисеві](#) від 29 квітня до 14 грудня 1918 року.

<i>на оцінку</i>	Які переваги (недоліки)...? Чи вірно (помилково)...? Чи ефективно? Чи згодні Ви, що..., чому? Чи вірно, що..., чому?	Чи згодні ви з твердженням П. Скоропадського, що «Бувше Українське Правительство не здійснило будування України»? Чому? Чи ефективною, на вашу думку, була зовнішня політика Скоропадського? Як ви оцінюєте його як державного діяча?
------------------	--	--

Практика постановки запитань високого рівня як-от «чому?», «навіщо?», «що?, якщо?» може привести учнів до невеличких власних відкриттів, які вони роблять, не зазіхаючи на «авторські права» інших першовідкривачів. Адже всі відповіді на такі запитання можуть бути правильними – слід лише обґрунтувати свою точку зору.

Як організувати пізнавальну діяльність учнів на різних рівнях таксономії

Пізнавальна діяльність учнів на уроках історії за допомогою спеціальних завдань має скеровуватись як на запам'ятовування фактів, так і на їхнє застосування для розв'язання проблем, аналіз, синтез і обґрунтування думок на основі інформації уроку. У навчанні історії запам'ятовування дат і фактів є важливим фундаментом кожного уроку, так само як розуміння школярами матеріалу, перш ніж вони зможуть захищати свої власні ідеї та думки щодо історичних подій і процесів. Таксономія Б. Блума допомагає вчителю побудувати ефективну траєкторію просування учнів у такому навчальному процесі.

Опрацьовуючи з учнями будь-які історичні події, вчитель має пропонувати учням запам'ятовувати важливі імена, дати та факти уроку, використовуючи для цього візуальну підтримку, текст, бесіду, повторення і т.п. Щоб перевести учнів на рівень розуміння, варто попросити їх узагальнити події, що відбулись у конкретний термін або на певній території, коротко виклавши їхню сутність чи поставивши 3-4 запитання-відповіді щодо цієї сутності, або пояснивши подію своїми словами.

Переводячи учнів на рівень застосування, вчитель може запропонувати їм класифікувати вже відомі факти в окремі категорії та поняття (це було..., оскільки..., по-перше..., по-друге...). Можна надати їм підказки, сказавши, що дехто з істориків оцінює ці події як революційні (тобто такі, що свідчать про соціальну напругу, слабкість влади та ін.). Нехай учні використовують свої знання в новому контексті.

Рівень аналізу може передбачати діяльність учнів зі створення і обґрунтування періодизації (визначення і порівняння етапів, за якими розгорталась подія), співставлення причин і наслідків, що пов'язують різні факти, визначення і порівняння складників системи влади, соціальної структури і становища верств населення тощо. Вчитель може попросити їх проаналізувати інформацію, опрацьовану на уроці, та встановити зв'язки між подіями (хронологічні, причинно-наслідкові, просторові).

Здійснення учнями синтезу можливо за допомогою створеної для них реконструкції події в діорамі, карті, короткому відео, колажі зображень. На цьому рівні мислення і діяльності можна запросити учнів, наприклад, змодельювати їхню участь у подіях, написати листа історичній особі щодо певних подій чи підготувати документ (програму, маніфест), власну версію карти.

Рівень оцінювання за Б. Блумом реалізовується учнями у вигляді аргументованого есе про результати історичної події: перемогу чи поразку у війні, прийняття закону, угоди чи ліквідацію якогось політичного режиму. Задля урізноманітнення навички оцінювання учням доцільно запропонувати довести, дискутувати, судити, критикувати, переконувати або оцінювати інформацію чи ідею. Наприклад, учні можуть посперечатись про внесок у перебіг подій того чи іншого діяча, описати, як би міг змінитись цей перебіг за певних умов.

Як зазначалось вище, використання таксономії Б. Блума передбачає і формулювання вчителем пізнавальних завдань, що забезпечують досягнення учнями

навчальних результатів різного рівня. Такі завдання розробляються за допомогою спеціальних дієслів, що «програмують» мисленнєву діяльність учнів (таблиця 4).

Таблиця 4

Дієслова та завдання, що скеровують мисленнєву діяльність учнів на різних рівнях

Рівні навчальних результатів	Ключові дієслова³	Завдання, що «програмують» мислення учнів певного рівня
Знання	Визначте, повторіть, складіть список, знайдіть, покажіть, перекажіть, назвіть	Складіть перелік проявів загальної кризи в СРСР наприкінці 80-х років.
Розуміння	Поясніть, опишіть, розпізнайте, оберіть, перекладіть, перекажіть своїми словами	Поясніть, як ви розумієте слова М. Горбачова про причини політики прискорення.
Застосування	Застосуйте, поясніть, обчисліть, виберіть, завершіть, проілюструйте, розрахуйте	З урахуванням того, що вам відомо про розпад СРСР, поясніть, яким чином Україна могла би здійснити більш швидкий перехід від командної до ринкової економіки.
Аналіз	Визначте частини, встановіть послідовність, розділіть, розбийте, розберіть, структуруйте, порівняйте	Визначте основні етапи визвольної війни. Порівняйте, що у них спільного, що відмінного.
Синтез	Згрупуйте, зберіть, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, об'єднайте, запропонуйте, перегрупуйте, перепишіть	Об'єднайте поняття: ринок, приватна власність, оренда, конкуренція, денационалізація, навівши приклади щодо необхідності переходу економіки СРСР до ринкових відносин.
Оцінка	Оцініть, доведіть, переконайте, обгрунтуйте, порекомендуйте, підтримайте, висловіть ставлення, встановіть рейтинг, підтримайте	Оцініть, чи були, на вашу думку, процеси перебудови послідовними та системними. Висловіть власне ставлення до розпаду СРСР

Очевидно, що такі дієслова можуть використовуватись вчителями під час планування результатів навчання і проектування пізнавальних завдань. Застосовуючи їх, можна організувати діяльність учнів певного рівня з будь-яким джерелом історичної інформації: текстом, відео, документом чи фотографією, сформулювавши відповідне завдання. Можливо також планування низки комплексних завдань для навчання критичного мислення, наприклад, навчальних проектів, що спрямовані на самостійне опрацювання учнями значної події чи явища на основі спланованих ними кроків. Для кожного з таких кроків учитель може розробляти низку завдань для просування учнів до мети проекту.

Наприклад, до теми проекту: «Системна криза радянського суспільства наприкінці 80-х років і шляхи виходу з неї» додатковими завданнями для учнів будуть:

- Складіть перелік найбільш важливих проявів цієї кризи у радянському суспільстві.
- Визначте найважливіші причини кризи та поясніть кожну з них.

³ Тут наводимо невелику кількість з тих майже 300 дієслів, що вчитель може знайти у відповідній літературі [7]

- Сформулюйте можливі шляхи виходу з цієї кризи.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку.

Парадигма української освіти вимагає розвитку критичного мислення учнів засобами всіх навчальних предметів, зокрема історії. Це означає, що на уроках мисленнєві операції учнів мають формуватись системно і послідовно від простих до складних: від запам'ятовування і вивчення основних фактів (дат, імен, подій), понять, термінів, концепцій та їх пояснення до поступового переходу до аналізу, синтезу й оцінки та розв'язання проблем.

Опанування навичок критичного мислення на уроках історії потребує часу і має бути постійним процесом, який будується з урахуванням особливостей віку учнів та історичного матеріалу. Розвитку критичного мислення сприяє створення на кожному уроці освітнього середовища, що заохочує міркування, обговорення, самостійні дослідження школярів. Таке середовище проєктують і реалізують через запитання, пізнавальні усні та письмові завдання, навчальні проєкти, базовані на послідовному просуванні учнів до навчальних результатів за рівнями таксономії Б. Блума. Критично замислюючись про пошук і перевірку фактів або іншої історичної інформації з різних джерел для того, щоб випрацювати обґрунтовану власну позицію щодо тієї чи іншої події чи явища, учень повинен рухатись через шість рівнів когнітивного домену, визначених Б. Блумом.

Автори переконані, що існує потреба у додаткових дослідженнях у сфері розвитку критичного мислення у навчанні історії і, зокрема, в оцінці й самооцінці прогресу учнів у критичному мисленні на основі застосування таксономії Б. Блума. Більш детального дослідження вимагають також питання взаємозв'язку між активністю учнів у навчанні історії та розвитком критичного мислення.

Використані джерела

- [1] Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.
- [2] Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York, NY: David McKay Co Inc.
- [3] Cooper, P. J. & Simonds, C. (1999). *Communication for the classroom teacher*. (6th ed.) Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, p.153-155
- [4] Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary // Dr. Peter A. Facione (Dean of the College of Arts and Sciences, Santa Clara University), переклад Е. Н. Волкова. Код доступу: <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>
- [5] Пометун О. (2018) Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. № 3. С. 89–98.
- [6] Пометун О., Гупан Н. (2018) Історія України. Підр. для 10-го кл. загальноосвітньої школи. Київ: Оріон.
- [7] 100+ Bloom's Taxonomy Verbs For Critical Thinking. URL: <https://www.teachthought.com/critical-thinking/249-blooms-taxonomy-verbs-for-critical-thinking>

References

- [1] Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.
- [2] Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York, NY: David McKay Co Inc.
- [3] Cooper, P. J. & Simonds, C. (1999). *Communication for the classroom teacher*. (6th ed.) Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, p.153-155
- [4] Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary // Dr. Peter A. Facione (Dean of the College of Arts and Sciences, Santa Clara University), переклад Е. Н. Волкова. Код доступу: <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>

- [5] Pometun O. (2018) Krytychne myslennia yak pedahohichniy fenomen. Ukrainskyi pedahohichniy zhurnal. № 3. S. 89 –98.
- [6] Pometun O., Hupan N. (2018) Istoriia Ukrainy. Pidr. dlia 10-ho kl. zahalnoosvitnoi shkoly. Kyiv: Orion.
- [7] 100+ Bloom's Taxonomy Verbs For Critical Thinking. URL: <https://www.teachthought.com/critical-thinking/249-blooms-taxonomy-verbs-for-critical-thinking>

Елена Пометун, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Институт педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина
Нестор Гупан, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Институт педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

ТАКСОНОМИЯ Б. БЛУМА И РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Педагоги многих стран применяют таксономию Б. Блума не только как инструмент для планирования целей урока, но и как основу для развития критического мышления учащихся, поскольку предполагаемые ею высокие уровни мышления соотносят с мыслительными операциями критического мышления. Планирование учителем учебных целей и результатов, опираясь на таксономию, и достижения их с помощью известных сегодня дидактических инструментов помогает учителю и ученику ясно представить себе конкретные методические шаги развития критического мышления учащихся.

На уроках истории Украины с целью развития критического мышления могут быть эффективно использованы вопросы разного уровня на основе таксономии Б. Блума. Пользуясь ими, учитель может направлять мышления учащихся, «переводить» их с одного уровня мышления на другой, более высокий. Важным инструментом учителя истории являются также так называемые «глаголы по Блуму» (Bloom Taxonomy Action verbs). На их основе учитель формулирует познавательные задачи разного уровня и планирует соответствующую индивидуальную и групповую деятельность учащихся. Таксономия выступает также как основа для создания учениками комплексных учебных проектов. Совокупность этих инструментов создает учебную среду, обеспечивающую эффективное развитие мышления школьников на уроках истории.

Ключевые слова: уровни мышления по Б. Блуму, обучение истории, дидактические инструменты.

Olena Pometun, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chief Researcher, Institute of Pedagogics of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine
Nestor Gupan, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chief Researcher, Institute of Pedagogics of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine

BLOOM'S TAXONOMY AND CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN HISTORY LESSONS

The purpose of the article is to review the pedagogical theory and effective practice of using B. Bloom's taxonomy in the process of formation of critical thinking of students in history lessons. The material is disclosed on the examples of Ukrainian history. Teachers in many countries apply B. B. Bloom's taxonomy (as well as L. Anderson and D. Krathwohl's) not only as a tool for planning the goals of the lesson, but also as a way of developing critical thinking of students, because the high levels of thinking that it provides as learning outcomes are the important elements of critical thinking. If students are involved in the use of high-level thinking in the process of learning, the result of such work is the development of their critical thinking. On the other hand, involving students in special strategies for developing critical thinking contributes to their practice in higher-level thinking. The teacher's planning of educational goals and results on this basis and their achievement with the help of well-known today didactic tools (questions and cognitive tasks of different levels, etc.) will help the teacher to clearly imagine the methodology of developing critical thinking of students. In the history lessons for the purpose of developing critical