

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Лукіяничук А.М.

**Розвиток критичного мислення учнів**  
(методичні рекомендації)

Біла Церква - 2018

**УДК – 377.131**

**ББК – 74.268**

**Л 84**

**Рецензенти:**

Радченко О.Б. – старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО УМО НАПНУ, кандидат психологічних наук

Ірочко Л.В. – викладач вищої категорії, викладач-методист Державного професійно-технічного навчального закладу «Білоцерківський професійний ліцей»

Лукіянчук А.М. Розвиток критичного мислення учнів : методичні рекомендації / А.М. Лукіянчук – Біла Церква : БІНПО УМО, 2018. – 73 с.

Друкується за рішенням науково-методичної ради  
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти  
(протокол № 4 від 18.10.2018 року).

Методичні рекомендації до навчального модуля 3 «Соціально-психологічна компетентність педагогічних працівників», вибіркового курсу до ЗМ 3.3.4. «Розвиток критичного мислення учнів», на який заплановано 8 годин самостійної роботи слухача курсів підвищення кваліфікації.

Методичні рекомендації складаються з трьох основних розділів. Перший з них містить загальні рекомендації до вивчення змістового модуля, де наводяться поради слухачам щодо раціонального вибору змісту роботи над кожною частиною та подано загальний план вивчення навчального елемента. У другому та третьому розділі наведено рекомендації щодо засвоєння матеріалу вибіркового курсу та питання для самоперевірки. А також включено основні терміни та поняття і рекомендована література.

Призначені для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

© БІНПО УМО, 2018

## ЗМІСТ

	Стор.
Вступ.....	4
I Загальні рекомендації до вивчення змістового модуля 3.3.4. «Розвиток критичного мислення учнів».....	7
1.1 Загальні рекомендації до самостійної роботи .....	7
1.2 Програма змістового модуля «Розвиток критичного мислення учнів».....	8
II Методичні рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.1. «Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості» .....	11
2.1 Рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.1. «Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості».....	11
2.2 Основні теоретичні положення НЕ 3.3.4.1. «Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості».....	12
III Методичні рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.2. «Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної) освіти».....	37
3.1 Рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.2. «Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної) освіти».....	37
3.2 Основні теоретичні положення НЕ 3.3.4.2. «Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної) освіти».....	38
Основні терміни та поняття.....	63
Рекомендована література.....	69

## Вступ

Постійне вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників зумовлене зміною ролі особистості у сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та висуванням нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів.

Педагогічна освіта є базовою для будь-якого фахівця, причетного до навчання, виховання, розвитку та соціалізації людини. Рівень педагогічної освіти визначає ефективність у вирішенні професійних завдань педагогічних працівників. Підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників розглядається у цьому контексті як важлива передумова, що забезпечує проведення модернізації освіти на основі осмислення національного і зарубіжного досвіду.

В умовах соціальних трансформацій, євроінтеграційних процесів у освітньому середовищі, широкого запровадження інноваційних педагогічних технологій, реалізації компетентнісного підходу до підготовки робітничих кадрів розширюються й ускладнюються функції професійної (професійно-технічної) освіти. Внаслідок зміни змісту та характеру праці сучасного кваліфікованого робітника, переходу на міжнародні стандарти на підприємствах суттєвого значення набуває належна організація підготовки конкурентоздатних на ринку праці робітників.

Методичні рекомендації є частиною інформаційного ресурсу для самостійної роботи до вибіркового курсу ЗМ 3.3.4. «Розвиток критичного мислення учнів». Видання забезпечить педагогічних працівників науковою та методичною інформацією з питань розвитку критичного мислення у структурі когнітивної сфери особистості учня; дозволить забезпечити задоволення особистісно-професійних потреб та

інтересів педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти; сприятиме оновленню знань та удосконаленню вмінь педагогів із психолого-педагогічних, методологічних та інших питань забезпечення ефективної професійної діяльності відповідно до індивідуальних потреб учнів; активізує самостійну діяльність, мотивацію професійного вдосконалення, що забезпечується можливістю вибору змісту навчання слухачами відповідно до їхніх потреб і запитів; сприятиме професійному та особистісному розвитку педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти як важливим чинникам розвитку їхньої психолого-педагогічної компетентності.

Педагог має можливість не лише ознайомитися з матеріалом, але й перевірити свої знання, для цього подано питання для самоперевірки. Ці питання не лише перевіряють знання але й наштовхують на власні пошуки додаткової інформації.

Основна мета видання полягає у тому, щоб допомогти слухачам курсів підвищення кваліфікації:

- глибше усвідомити й засвоїти зміст матеріалу з проблем розвитку критичного мислення учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
- ознайомитись з результатами досліджень у області розвитку критичного мислення;
- створювати умови для формування практичних навичок з розвитку критичного мислення учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Структурно робота складається з трьох основних розділів. Перший з них містить загальні рекомендації до вивчення змістового модуля, де наводяться поради слухачам щодо раціонального вибору змісту роботи над кожною частиною та подано загальний план вивчення навчального елемента. У другому та третьому розділі наведено рекомендації щодо

засвоєння матеріалу вибіркового курсу та питання для самоперевірки. А також включено основні терміни та поняття і рекомендована література.

Третю і четверту частину побудовано для зручності користувача за однотипною структурою: спочатку представлено план самостійної роботи, потім стисло подано основні теоретичні положення відповідного розділу, а нижче питання для самоконтролю ступеня засвоєння матеріалу.

Висловлюємо сподівання, що пропоноване видання стане супутником у творчому пошуку нових ідей та форм роботи з учнями закладів професійної (професійно-технічної) освіти у сучасних умовах розвитку суспільства.

# **I. ЗАГАЛЬНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ЗМІСТОВОГО МОДУЛЯ 3.3.4.«РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ»**

## **1.1. Загальні рекомендації до самостійної роботи**

Перед тим як почати роботу над змістовим модулем «Розвиток критичного мислення учнів», слід, перш за все, переглянути навчально-тематичний план. Це дасть змогу усвідомити загальну структуру змістового модуля, виділити окремі його навчальні елементи та логічні зв'язки між ними. Для більш глибокого розуміння цієї структури доцільно на окремому аркуші чи в конспекті навести її у вигляді простої схеми або послідовності навчальних елементів.

Усвідомивши структуру навчального елемента, потрібно детально опрацювати кожне його питання, виділивши:

- його вузлові моменти;
- доведення чи обґрунтування основних положень;
- ілюстративний та допоміжний матеріал.

За цією схемою необхідно уявити по думки чи зобразити на папері послідовність викладення матеріалу кожного розглянутого питання. Іншими словами, виконати самоперевірку ступеня засвоєння матеріалу з метою підготовки до проходження поточного тестування.

У разі підвищеного інтересу до певного питання чи навчального елемента у цілому або при бажанні глибше ознайомитися з цим матеріалом доцільно переглянути список рекомендованих літературних джерел й обрати з них:

- ті, які більш доступні;
- ті, що містять більш актуальні відомості.

Уважно ознайомившись з джерелами, треба відібрати цікаві положення, аргументи, міркування, факти та ілюстративні матеріали.

## 1.2. Програма змістового модуля «Розвиток критичного мислення учнів»

### Навчально-тематичний план.

№ з/п	Навчальний елемент (тема)	Загальний обсяг годин	I етап (очний)								II етап (дистанційний)						III етап (очний)								
			Загальна кількість годин на I етап	Аудиторні години						Самостійна робота	Загальна кількість годин на II етап	Інтернет-заняття	Спецкурси	Консультавання	Самостійна робота	Модульний контроль	Загальна кількість годин на III етап	Аудиторні години							
				Лекції	Практичні заняття	Семінарські заняття	Тематична дискусія, тематична зустріч	Круглий стіл	Навчальний тренінг									Лекції	Практичні заняття	Семінарське заняття	Тематична дискусія, тематична зустріч	Круглий стіл	Навчальний тренінг	Конференція з обміну досвідом	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
3.3.4.1	Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості	4									4				4										
3.3.4.2	Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної) освіти	4									4				4										
	<b>Разом</b>	<b>8</b>									<b>8</b>				<b>8</b>										



**Метою** є поглиблення та систематизація знань педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти щодо розвитку інтелектуальної сфери особистості учня.

Завдання полягають у необхідності:

- ознайомити слухачів з основами психології розвитку когнітивної сфери особистості, а саме критичного мислення;
- визначити психологічні проблеми розвитку критичного мислення учнів підліткового та юнацького віку;
- сприяти формуванню мотивації розвитку критичного мислення учнів у професійній діяльності педагога;
- розвивати психолого-педагогічну компетентність щодо розвитку когнітивної сфери особистості учня закладу професійної (професійно-технічної) освіти на уроках
- надати практичні рекомендації щодо застосування техніки розвитку критичного мислення учнів.

Об'єктом вивчення є процес розвитку когнітивної сфери особистості учня.

Предметом вивчення є розвиток критичного мислення учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти .

*Очікувані результати.*

*Слухач повинен знати:*

- сучасні психологічні підходи до визначення та розвитку когнітивної сфери особистості;
- сутність критичного мислення, як складової когнітивної сфери особистості;
- основні характеристики критичного мислення сучасних підлітків та юнаків;
- основи техніки розвитку критичного мислення учнів.

*Слухач повинен уміти:*

- аналізувати проблеми розвитку критичного мислення учнів

- визначати рівень розвитку критичного мислення учнів та свій особистий на основі аналізу результатів діяльності;
- створювати сприятливе навчальне середовище для розвитку критичного мислення учнів;
- застосовувати техніки розвитку критичного мислення учнів на уроках.

*Слухач повинен усвідомлювати:*

- важливість розвитку критичного мислення учнів для формування конкурентоздатного фахівця;
- особистісну відповідальність за розвиток когнітивної сфери учня;
- необхідність удосконалювати власну психолого-педагогічну компетентність.

*Бюджет навчального часу становить 8 години.*

*Основна форма вивчення змістового модуля - самостійна робота.*

## **II. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ НЕ 3.3.4.1. «КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ»**

### **2.1. Рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.1. «Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості»**

#### **ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

*Вивчити самостійно наступні питання:*

1. Мислення як складова когнітивної сфери особистості.
2. Зріла та незріла особистість або «логіка успіху» та «логіка невдачі»
3. Співвідношення понять «мислення», «інтелект», «розум».
4. Цінності як основа діяльності розвитку особистості
5. Емоційний інтелект, його ознаки та сутність
6. Психологічне підґрунтя позиції педагога у взаємодії з учнями («Трикутник Карпмана»).
7. Аналіз освітнього середовища з метою визначення можливостей змін, що сприятимуть розвиткові критичного мислення учнів (Піраміда Ділтса).
8. Догматичне та критичне мислення, як кардинально протилежні психічні явища.
9. Критичне мислення: стратегії та процедури, свобода і необхідність.
10. Структура критичного мислення: змістовний блок та операційний блок.

**Відповідно до змісту самостійної роботи нижче подано необхідне методичне забезпечення за такою схемою:**

- стисле теоретичне викладення матеріалу;

- основні вузлові моменти, які дають змогу усвідомити зміст цього підрозділу;
- питання для самоконтролю.

## **2.2. Основні теоретичні положення НЕ 3.3.4.1. «Критичне мислення як складова когнітивної сфери особистості»**

### **1. Мислення як складова когнітивної сфери особистості**

Однією із засад психогенезу особистості є пізнання і перетворення людиною світу, що її оточує. Власним досвідом, успіхами та помилками, радощами і горем людина формує в собі модель світу, яка є центральною частиною її психічного життя. Цю модель звичайно описують у вигляді взаємодії таких великих блоків, як психічні функції, структура цінностей, цензура і система психологічного захисту - бар'єрів.

**Когнітивна, тобто пізнавальна, сфера особистості має принципове навантаження в плані побудови моделі світу.**

*Серед пізнавальних процесів виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення і уяву, увагу.*

Людина здійснює пізнавальну діяльність, бо вона активно ставить перед собою мету, намагається її досягти. **Пізнання не є пасивним процесом, воно завжди поєднане з перетворенням пізнаного.** В пізнанні розрізняють два ступені - так званого чуттєвого відображення і відображення абстрактно-теоретичного. До першого ступеня належать відчуття, безпосередньо пов'язані з впливом предметів на органи відчуттів. Фізіологічно ці знання забезпечуються діяльністю першої сигнальної системи [21].

Вищий ступінь пізнання - логічне пізнання - властивий тільки людині. До нього належать мислення та уява. Мислення базується на чуттєвому пізнанні і протікає у формі як образів, так і понять, виділяючи суттєві зв'язки предметів та явищ. Уява полягає у створенні образів таких об'єктів і процесів, яких людина не сприймала, які, можливо, не існують у навколишньому середовищі. Мислення та уява є основою специфічно

людського пізнання, перетворювальної функції людського інтелекту, продуктивності і творчої діяльності особистості. Загалом структуру когнітивної сфери особистості можна показати графічно.

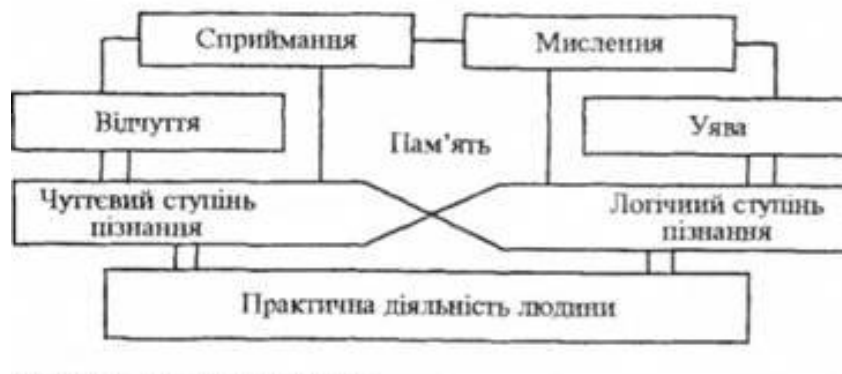


Рис. 1. Структура когнітивної сфери особистості  
(за М. В. Гамезо та І. А. Домашенко)

Психічні процеси утворюють структуру інтелекту людини, хоча поняття інтелектуальної сфери особистості значно ширше, ніж когнітивної. Інтелект як розуміння, розсудок, осягнення розумом являє собою систему розумових операцій з образами, символами, знаками, об'єднану певним когнітивним стилем та стратегією розв'язування задач, розумову здатність, здібності, обдарованість. Тому інтелектуальну діяльність пов'язують передусім з відображувальною і регулятивною діяльністю, що полягає у здатності ефективно розв'язувати задачі, навчатися використовувати набутий досвід для вирішення нових і фоблем, краще пристосовуватися до нової ситуації. Ці здатності значною мірою зумовлені функціями мислення" зокрема логічного, стійкої уваги, оперативної пам'яті, а також сприймання, уяви, інтуїції, пізнання нового й реалізації його результатів.

Інтелект як пізнавальна діяльність людини органічно поєднує в собі як уже набутий досвід (знання, розумові навички і вміння), так і здатність подальшого самостійного його набуття і творчого застосування на практиці. Тому обидві ці категорії не можуть розглядатися без урахування здібностей і певної обдарованості людини, її розумової працездатності, уміння творчо розв'язувати нові задачі, проникливості, кмітливості, допитливості, мовної досконалості. [21]

Велике значення в інтелектуальних здібностях має співвідношення теоретичного і практичного, логічного й образного компонентів. Інтелектуальні операції та досвід здебільшого пов'язані з реальними предметами і діями з ними чи з їхніми символічними означеннями. Інтелектуальна діяльність спирається на роботу лівої (словесно-логічної) півкулі головного мозку або ж правої (образно-конструктивної)" то надає їй індивідуальної специфічності, визначає раціональний, імажинативний чи наочно-дійовий переважний спосіб пізнання, певний когнітивний стиль, а їхня взаємодія забезпечує цілісність відображувальної діяльності, актуалізацію творчого потенціалу особистості.

Отже, інтелектуально-творча, когнітивна сфера особистості забезпечує динамічне відображення дійсності та її перетворення, формування досвіду, побудову моделі світу, регуляцію діяльності. У цій сфері специфічно взаємодіють психічні процеси, забезпечуючи єдиний потік цілісної свідомої відображувальної та перетворювальної продуктивної діяльності.

Для більш детального розгляду питання рекомендована література [13, 18, 19, 23]

## 2. Зріла та незріла особистість або «логіка успіху» та «логіка невдачі»

<b>Зріла особистість</b>	<b>Незріла особистість</b>
змінює себе	змінює людей навколо
знає і вміє	знає, але не вміє, а тому лише критикує
задоволена тим, що має	не задоволена тим, що має, і хоче мати більше, ніж заслуговує
діє	сподівається
керує собою	керує іншими
спочатку аналізує факти, а потім ухвалює рішення	спочатку ухвалює рішення, а потім підганяє факти під це рішення
переймається особистісним зростанням, а високе положення, соціальний статус та статки приходять до неї як наслідок саморозвитку особистості	хоче отримати високе положення без докладання власних зусиль до саморозвитку своєї особистості

Отже, зріла особистість – це фігура, а незріла – це декорація.

**Ключове питання: що є підґрунтям зрілості-незрілості?**

Психологи по-різному тлумачили відповідь на це запитання. Дехто говорив, що все залежить від того, як ви взаємодієте з реальністю: адекватно чи неадекватно? Дехто стверджував, що секрет зрілості криється у ставленні людини до ситуацій невизначеності, тобто: як ви себе відчуваєте в ситуації невизначеності – комфортно чи дискомфортно? Взагалі-то, йдеться про одне й те саме, але з різних боків.

**Ключове питання: як ми взаємодіємо з реальністю – адекватно чи неадекватно? Чи є, чи немає між нами і реальністю жодних посередників у вигляді психологічного захисту? Чи не дивимось ми на світ через призму психологічного захисту, наче через окуляри із тріснутим склом? Від відповіді на це ключове питання залежить, який ми обираємо шлях: зрілої чи незрілої особистості.**

Якщо ми адекватно взаємодіємо з реальністю, ми маємо психологічне здоров'я. Водночас при неадекватній взаємодії з реальністю маємо невротизм. При адекватній взаємодії з реальністю у людини вся енергія спрямовується на її розвиток. У незрілої особистості вся енергія спрямовується на психологічний захист, тобто на побудову та обслуговування стіни між собою та реальністю. Психологічно зріла особистість сприймає ситуації невизначеності та приймає їх, тоді як незріла особистість не приймає ситуацій невизначеності, вона в них бачить загрозу, а не можливість. Врешті-решт адекватна взаємодія з реальністю призводить зрілу особистість до доцільних дій та успіху. Незріла особистість вчиняє недоцільні дії та отримує у підсумку невдачу. Навіть маючи тимчасові успіхи, незріла особистість закінчує стратегічною поразкою [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [8, 20, 22]**

### **3. Співвідношення понять «мислення», «інтелект», «розум»**

Традиційно вважали що мислення – це базова категорія, що характеризує розумові здібності. Мислення проявляється у двох речах:

1) відобразити світ у своїй свідомості, створити ментальну карту реальності;

2) змінити цей світ, опершись на ментальну карту.

Отже, мислення людини спрямоване на те, щоб відобразити цей світ і розв'язувати проблемні задачі, що постають в нашому житті.

**Інтелект є певним стилем пізнання цього світу, це спосіб організації нашого сприймання.** Інтелект буде конструювати ту модель світу, що ми її створюємо у власній свідомості. Інтелект обумовлюється особливостями сприймання та запам'ятовування.

**Розум – це не лише здатність пізнавати і змінювати світ, це ще й цінності, тобто на що спрямовані ваші зусилля: на творіння чи на руйнацію?** Розум також включає емоції, тому що розумна людина здійснює саморегуляцію своїх емоцій, вона вміє мотивувати свою діяльність на позитивні зрушення. Отже, розумна людина (мудра людина), крім абстрактного мислення, має ще багато важливих речей, які дозволяють їй бути позитивною рушійною силою і в своєму житті, і в житті суспільства.

Таким чином, коли ми говоримо про розвиток критичного мислення, то ми говоримо про розум в цілому, про розвиток розуму людини: і її абстрактного мислення, і її емоційного інтелекту, і її уяви (творчості), і її позитивних цінностей. [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [13, 18, 19, 21, 23]**

### **4. Цінності як основа діяльності розвитку особистості**

Головною потребою людини, з якою вона народжується, є потреба жити, а єдиним чинником життєзабезпечення є життєдіяльність. Щоб



жити, людина повинна діяти. Саме тому ключовим поняттям буде діяльність: потреба, планування, пошук методів здійснення дії, сам процес дії та її корекції й оцінка результату. Цінності індивідуального життя мають сенс і своє призначення лише в контексті діяльності.

Потреба діяльності є сутністю нашої душі, вважав К. Ушинський (Ушинський К., 1954, т. 1, с. 456). Появившись на світ, людина приносить її з собою, бо це — головний чинник і життєзабезпечення. З розширенням можливостей життєдіяльності в свідомості людини ця потреба конкретизується в формах образу мети і прагнення до її досягнення.



Мета і прагнення можуть бути сталими або змінними, що теж залежить від організуючої сили цілей вищих, а відтак і від вроджених особливостей характеру. Здрібнілість, приземленість цілей зумовлює їх змінність і розпорошення сил. Але якщо на вершині прагнень мета висока, наприклад, споріднена з патріотизмом, з бажанням бачити свою батьківщину вільною і квітучою, а свій народ вільним, то така мета і таке прагнення можуть слугувати людині надійною духовною опорою впродовж усього життя. На думку Г. Ващенка, для української молоді такою великою і організуючою метою — на все життя — може бути служіння Богові й Україні [11].

Звернемось до емоційного інтелекту та того емоційного фону, який притаманний українській освіті. Здебільшого освітній процес у нас розгортається або по верхній частині дробу, або по нижній

### **Емоційний інтелект в дії**

<u>Подив</u>	<u>Інтерес</u>	<u>Радість</u>
Страх	Страждання	Гнів
Сумування	Туга	Депресія

У педагогів вибір невеликий: ми можемо мотивувати або інтересом, або страхом. Якщо ми обираємо позитивний підхід і намагаємося здійснювати навчання через позитивні емоції, то тоді ми використовуємо обов'язково подив (беземоційний стан, що забезпечує перемикання емоцій), який викликає інтерес, а відповідно інтерес призводить до радості. Інтерес – це захоплення, зацікавлення чимось, прагнення щось зробити і дізнатись, – те, що збуджує наше природне бажання діяти. А радість як наслідок успішно виконаної діяльності. Відповідно, якщо ми організуємо навчання через позитивні емоції, тобто через проблемні ситуації подиву, які викликають інтерес, та отримання розв'язку, який супроводжується радістю, то наш навчальний процес є ефективним. Слід зауважити, що коли ми відчуваємо інтерес, у кров виділяються морфоподібні речовини. Коли людина відчуває радість, в її кров виділяється алкоголь. Якщо ми здійснюємо навчання по верхній частині дробу, тобто через подив, інтерес і радість, то людина знаходиться у стані драйву. В такому разі навчальний процес супроводжується задоволенням, насолодою [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [13, 18, 19, 21, 23]**

## 5. Емоційний інтелект, його ознаки та сутність

Дослідження емоційного інтелекту з'явилися в наукових статтях на початку 1990 - х років. Цей термін набув поширення і зацікавив багатьох дослідників. Причини такої популярності пов'язані як зі спробами оцінити більш цілісно адаптивні здібності індивіда через його вміння емоційно взаємодіяти з іншими, так і з можливостями передбачити успішність поведінки в різних видах соціальної активності.

Спочатку поняття «емоційний інтелект» було пов'язане з соціальним інтелектом. Але на сучасному етапі дослідження емоційний інтелект є цілком самостійним напрямком.

Поняття «емоційний інтелект» є багатозначним і недостатньо визначеним в сучасній психології.

Цей термін вперше був введений в 1990 році американськими психологами П. Селовеєм та Дж. Майером.

Існує два підходи до розуміння емоційного інтелекту: змішані моделі емоційного інтелекту та моделі здібностей .

Змішані моделі емоційного інтелекту визначають його як складне психічне утворення, що має і когнітивну, і особистісну природу. В ці моделі включаються когнітивні, особистісні і мотиваційні риси, завдяки чому вони виявляються близько пов'язаними з адаптацією до реального життя. Всі моделі в цьому підході відрізняються лише набором включених особистісних характеристик.

В 1997 році Дж. Мейер, П. Селовей та Д. Карузо допрацювали та розширили свою модель емоційного інтелекту. В переробленій моделі зроблений акцент на когнітивній складовій емоційного інтелекту, що пов'язана з переробкою інформації про емоції. Крім того, в цій моделі

з'явився компонент, пов'язаний з особистісним та емоційним зростанням. Завдяки цим змінам поняття «емоційний інтелект» отримало і нове визначення - **як здатність перетворювати інформацію, яка знаходиться в емоціях: визначати значення емоцій, їх зв'язки одна з одною, використовувати емоційну інформацію в якості основи для мислення та прийняття рішень.**

Подальший аналіз здібностей, пов'язаних з переробкою емоційної інформації, дозволив Дж. Мейєру, П. Селовею та Д. Карузо виділити чотири компоненти емоційного інтелекту:

1. сприйняття, оцінка та вираження емоцій або ідентифікація емоцій;
2. використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності;
3. розуміння та аналіз емоцій;
4. свідоме управління емоціями для особистісного зростання та покращення міжособистісних відносин [11, 26].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [1, 2, 13, 18, 19, 21, 23]**

## **6. Психологічне підґрунтя позиції педагога у взаємодії з учнями («Трикутник Карпмана»).**

Тепер кілька слів про психологічне підґрунтя і про ту, позицію, яку має займати педагог у взаємодії з учнями. В психотерапії часто використовують так званий «Трикутник Карпмана», який демонструє основні ролі, які ми граємо у психологічних іграх. Згідно з трикутником Карпмана в психологічній грі ми можемо займати одну з трьох позицій: Переслідувач, Рятівник, Жертва.



Якщо ми заходимо у цей трикутник і починаємо грати одну з цих трьох ролей, то будемо постійно ходити по цьому колу, як поні в цирку. Ми із Переслідувача будемо переміщатися в Жертву, із Жертви в Рятівника, із Рятівника в Переслідувача або в іншому порядку, але ролі будуть постійно чергуватися. [11]

**Переслідувач – це агресор, який жорстко вимагає та карає.**

**Рятівник – це той, хто рятує Жертву, хто плодить навколо себе безпомічних людей, не давши можливості їм розвиватися послабленням та пом'якшенням умов, виконує за них те, що вони б мали виконувати самі.**

**Жертва – це безпомічна особистість або незріла особистість (про це йшлося у попередньому питанні).**

Якщо в процесі педагогічної взаємодії ви посідаєте позицію **Переслідувача**, маєте усвідомлювати, що на вас очікує помста і саботаж. Не дивуйтесь, якщо після завершення закладу професійної (професійно-технічної) освіти, ваші учні не матимуть бажання із вами привітатися. Не дивуйтесь, щойно у них з'явиться можливість, вони зроблять вам якусь неприємність.

Ви можете бути **Рятівником**. Є і така позиція серед педагогів, коли намагаються не висувати жодних вимог або заграють з учнями, по суті, їх не розвивають. В такому разі зустрічайте агресора. Рано чи пізно вам виставлять рахунок, в якому пред'являть всі претензії.

Педагогу взагалі не варто бути **жертвою** (безпомічною особистістю), хоча Переслідувачі та Рятівники неодмінно стають Жертвами.

**Щоб не грати в психологічні ігри і не потрапляти до «Трикутника Долі», треба вибудовувати спілкування з учнями на засадах партнерства.** Необхідно змінити деструктивні ролі на конструктивні: замість Переслідувача повинен бути **грамотний тренер**; замість Рятівника – **справедливий суддя** або **Дзеркало** – персонаж, який надає зворотній зв'язок – адекватно оцінює компетентності учня. А замість Жертви – **Відповідальний Учень**. У такому разі ми чергуємось іншими ролями: ми можемо стати відповідальним учнем у спілкуванні з нашими учнями. Ми можемо стати справедливим суддею у взаємодії ними під час оцінювання. Зрештою, ми можемо стати грамотним тренером. Найголовніше – ми будемо партнерами. Це нелегко дається, особливо якщо ми звикли до тривалих стосунків, що будуються на засадах примусу, підкорення.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [6, 16, 20, 25]**

**7. Аналіз освітнього середовища з метою визначення можливостей змін, що сприятимуть розвиткові критичного мислення учнів (Піраміда Ділтса).**

*«Добре все знати і все уміти, але не дай боже усе робити», — кажуть мудрі люди. Так і сучасній людині доводиться багато думати, швидко приймати рішення, виправляти помилки, стикаючись при цьому з невизначеністю і хаосом... Добре, що існують інструменти, які допомагають нам структурувати мислення, а отже, дозволяють знизити рівень стресу. Один з таких інструментів — піраміда нейрологічних рівнів Ділтса. Давайте освоювати.*

Що таке піраміда Ділтса? Проста і наочна модель того, як влаштована жива система. Ми можемо використовувати її для аналізу

окремої людини, групи людей, відділу організації, усієї організації, родини тощо. Кожен рівень призначений для обробки певної інформації [11].

Власне саму модель ви бачите на рисунку.



**Рис. 2. Піраміда Ділтса**

Пройдемося по кожному рівню, потім торкнемося їх співвідношення, а далі розберемося, як же все-таки це знання може допомогти нам у вирішенні повсякденних особистих та професійних труднощів.

Рухатимемося зверху вниз.

**Оточення. (Що я маю?)** Рівень оточення відображає ті умови, в яких існує жива система. Для опису цього рівня ми повинні відповісти на запитання: що? де? коли? Наприклад, якщо ми говоримо про людину: в якій квартирі вона живе, що їсть, з ким спілкується, що читає, де буває тощо. Про організацію: від яких інших організацій залежить, кому підпорядковується, в яких економічних, політичних, соціальних умовах існує.

**Поведінка. (Що я роблю)** Що робить жива система? Як вона поводить? Описуючи поведінку співробітника організації, ми можемо назвати його завдання: розмовляє по телефону, складає звіт, веде нараду, бере участь у конференції тощо. Поведінку організації описати складніше, але й це можливо: робить те і те, відстежує те і те, керує тим і тим, навчає тих і тих, того і того тощо.

**Здібності. ( Як я роблю?)** Що може жива система? Які ресурси має? Що в ній обумовлює саме таку поведінку (нижчий рівень), а не інакшу? Якщо на рівні поведінки йдеться про конкретні дії, на рівні здібностей ми говоримо про саму стратегію дій, відповідаємо не на запитання «Що робить система?», а на запитання «Як вона це робить?». Наприклад, людина може швидко вчитися нового, розв'язувати нетривіальні задачі, мати виражений музичний слух. Організація може виділити гроші, перерозподілити ресурси, змінити структуру підпорядкування, клімат спілкування тощо.

**Переконання/цінності. (Чому я це роблю?)**Що є важливим, значущим для живої системи? Чим вона пояснює свою поведінку? «Я намагаюся брати нові завдання, тому що розвиток дуже важливий для мене», — може говорити людина. «Ми працюємо над ввічливістю наших співробітників, тому що людина, яка звернулася до організації, — цінність для нас», — може «говорити» організація.

**Ідентичність. (Хто Я?)**На цьому рівні зберігаються результати самопізнання живої системи. Яка я людина? Яка вона, наша організація? Хто я взагалі? У житті людині доводиться грати дуже різні ролі: батька, чоловіка, коханця, професіонала, жартівника тощо. Різні ролі може виконувати і організація: рятівника економіки, хранителя соціальних традицій або навпаки — застаріваючого баласту. Головне — чітко розуміти свою роль, адже тоді можна її змінити.

**Місія.**( Навіщо я існую?) — це запитання для людини. «Навіщо ми існуємо?» — запитання для організації. Місія визначає сенс існування і багато в чому — ідентичність живої системи. Вона зв'язує живу систему із системами вищого порядку. Так, людина може намагатися зробити щось заради близьких, родини, страждених, суспільства в цілому. Організація теж може бути пов'язана з різними системами: освіта, виробництво, ремонт. Важливо тільки розуміти, що місія — не просто функція, це завжди сенс: піклуватися про освіченість людей, примножувати, зберігати і



передавати знання — ось місія, яка народжується із зв'язку живої системи з системою освіта.

Отже, ми розглянули основні логічні рівні, на яких обробляється інформація про живу систему. Але навіщо нам це знання? По-перше, ми отримуємо певну модель аналізу самих себе, своїх співробітників, організації в цілому. Та це тільки один бік. Важливіше те, що, по-друге, використовуючи цю модель, можна не лише краще зрозуміти проблему, а й значно наблизитися до її вирішення. Як?

А. Ейнштейн казав: «Жодну проблему не можна розв'язати на тому рівні, на якому вона виникла». І ось у нас у руках простий принцип подолання організаційних та особистих труднощів.

У піраміді Ділтса вищий рівень завжди є керівним по відношенню до нижчого: так, поведінка дозволяє змінити оточення, розвиваючи здібності, можна змінити поведінку, розбираючись із переконаннями та цінностями — актуалізувати здібності, розуміючи ідентичність — змінити цінності, а усвідомлюючи місію — навіть цілковито змінити уявлення про себе. Саме тому вирішення труднощів ми завжди шукатимемо на вищому нейрологічному рівні [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [2, 8, 20, 25]**

## **8. Догматичне та критичне мислення, як кардинально протилежні психічні явища**

Мислення можна поділити на два типи: догматичне і критичне залежно від того, які цінності знаходяться в основі нашого мислення.

**Догматичне мислення – це відсутність сумнівів і критики, консерватизм (нездатність сприймати інформацію, що суперечить власним догмам), сліпа віра в авторитети.**

**Критичне мислення – це відкритість до сумнівів (пошук та усвідомлення суперечностей), самостійність та когнітивна гнучкість**

(пошук нової інформації, методів тощо), пошук доказів та перевірка обґрунтованості [11].

<b>догматично мисляча особистість</b>	<b>критично мисляча особистість</b>
має жодних сумнівів щодо того, що вона знає і робить	відкритість до сумнівів та пошук і усвідомлення суперечностей
нездатна сприймати інформацію, що суперечить власним догмам (у психології це явище називається відсутністю асиміляції та акомодациї)	готова стати на позицію, що вона робить щось не досить вдало або досконало, ніж могла б

**Тоді ж як критичне мислення – це самостійність та когнітивна гнучкість.** Когнітивна гнучкість означає, що механізми асиміляції та акомодациї працюють добре. Тобто, якщо змінилась інформація, ми готові переглянути свої знання та свої уміння. Ми готові трансформувати свої знання та уміння залежно від того, як змінилось оточення.

Таким чином, у цих двох типів мислення різна ціннісна основа. Догматичне мислення спирається на цінності стабільності. Ми добре пам'ятаємо, як колись такий слоган використовувався в політичній кампанії. Виявилось, що більшість нашого суспільства на той час хотіла стабільності. Що таке цінність стабільності? Це відданість колись напрацьованим прийомам, способам пізнання та діяльності. В умовах сучасного інформаційного суспільства відданість цінностям стабільності означає старезність, означає, що ви завжди будете останнім в забігу, не витримаєте конкурентної боротьби.

Цінності критичного мислення або критично мислячої особистості – це цінності розвитку, тобто відкритості до нового, прагнення до вдосконалення. Це цінності ЗМІН: зміни себе, зміни оточення та навколишнього середовища. Цінності стабільності передовсім

відображаються у самозбереженні, пристосуванні та реалізмі. Для нас головне: себе зберегти, пристосуватися до оточення; те, що є, те і добре [11].

А цінності критичного мислення та критично мислячої особистості – це жага до змін, розвиток, самоактуалізація та творчість. Критичне мислення – це мислення, яке продукує зміни, воно спрямоване на постійну трансформацію та постійні зміни себе і того, що навколо.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [13, 18, 19, 21, 23]**

## **9. Критичне мислення: стратегії та процедури, свобода і необхідність**

Для того аби впровадити в практику навчання критичного мислення, необхідно спочатку визначитися із теорією: які суттєві ознаки має критичне мислення? Переважна більшість публікацій в наших педагогічних часописах хибує на повну відсутність відповіді на це ключове питання. В кращому випадку відповідь або аморфна, або малозрозуміла, тому спробуємо надати системне тлумачення феномену критичного мислення. Нагадаємо, що основними функціями теорії виступає опис, пояснення, передбачення та практичне застосування. Тобто у теорії необхідно описати критичне мислення (властивості, структура); пояснити (яку функцію виконує? як розвивається?); передбачити (які умови забезпечать його повноцінний розвиток?). **А тому необхідно відповісти такі запитання: 1) які властивості має критичне мислення? 2) з чого воно складається? 3) в яких випадках використовується? 4) якими умовами забезпечується? 5) які рівні має або які стадії проходить у своєму розвитку? [11].**

Переходимо до розгляду складу критичного мислення, тобто тих знань, установок і процедур, які використовуються в процесі критичного розмірковування. Для того, щоб унаочнити розгляд цієї теми ми спробуємо

розв'язати проблемну задачу «Врятуйте плем'я Моро». Уявіть, що десь неподалік від Сахари мешкає уявне плем'я Моро, яке має традиційні для Африки проблеми: населення займається вирощуванням проса і тварин, водних ресурсів не вистачає, плем'я час від часу має проблему з їжею (трапляється голод), висока дитяча смертність, панують епідемії, докучає муха Цеце, яка заражає і тим самим знищує худобу. У вашому розпорядженні є 200 мільярдів доларів, зробіть плем'я Моро щасливим.

*Яких заходів ви б вжили, аби поліпшити життя племені Моро? Ви можете, приміром, зробити свердловини, щоб покращити водопостачання. Ви можете налагодити систему охорони здоров'я. Ви можете завезти нові сорти проса, худоби або інших зернових культур. У вашому розпорядженні 200 мільярдів доларів, які ви можете використовувати на власний розсуд, щоб зробити Моро щасливими.*

Поміркуйте, щоб ви зробили? [7].

Ця проблемна задача запозичена із книги німецького психолога Дітріха Дьорнера «Логіка невдачі». Він моделював багато таких ситуацій, які б вимагали системного мислення від людини. Висновок, до якого він дійшов: мислення людини виникло та оформилося, як «пожежний майстер» для вирішення поточних та доволі простих проблем на світанку еволюції людства.

Приміром, якщо ми поглянемо на життя якогось давнього племені, то зрозуміємо: їхні господарські заняття майже не впливали на екосистему – полювання суттєвим чином не впливало на кількість тварин; спалювання деревини не справляло значного впливу на ліс тощо. Вплив цього племені на природу був мінімальним, фактично дорівнював нулю. Наразі зовсім інша ситуація. Зараз політичні чи економічні зміни навіть у дуже віддаленій країні відчуває увесь світ та планета в цілому.

Не так давно був випадок, коли подорожчав шоколад через те, що в деяких африканських країнах відбулися політичні заворушення. Сьогодні

ситуація, яка відбувається десь далеко, впливає майже на всіх. Світ став глобалізованим й, відповідно, він вимагає навичок системного мислення – мислення, яке б враховувало складні взаємозв'язки між явищами. Саме таке мислення називається мисленням високого порядку або критичним мисленням [11, 7].

### **Загальнометодологічні принципи або установки:**

1) Переконавання у необхідності самокорекції методу дослідження. Приміром, наші учасники не замислювались, чи правильні методи вони застосовують до розв'язання цієї ситуації чи, можливо, ці методи потребують коригування.

2) Увага до процедури дослідження: аналіз того, що і як ми робимо; а також врахування віддалених наслідків наших дій та доцільності коригування нашої процедури дослідження, щоб вона була ефективнішою.

3) Врахування інших точок зору (як правило, це врахування протилежної позиції або суперечливих фактів, які ми здебільшого ігноруємо).

4) Готовність бути критичним та самокритичним. З готовністю бути критичним, як правило, добре виходить, складніше із самокритичністю, тому що тут спрацьовує психологічний захист: наче стіна стає між людиною і реальністю. І людина починає захищати свій образ замість того, щоб захищати істину.

### **До загальних стратегій належать:**

- 1) розділити проблему на частини;
- 2) розв'язати простіші проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми;
- 3) використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами;
- 4) розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему; 5) аналіз засобів та цілей.

**Стратегія – це загальний план (без дрібної деталізації), що передбачає певний підхід до вирішення проблемної ситуації.**

**Набір цих стратегій, як правило, невеликий:**

**1) розділити проблему на частини** – якби ми цього не робили, ми б ніколи не приступили до написання своїх творів, приміром.

Треба завжди з чогось починати: або зі вступу, або з якогось розділу, або із завершення.

Наступна стратегія: **2) використати смислові та графічні організатори**. Для того, щоб представити проблему цілісно, її треба представити в просторі, тобто графічно. Лише такий переклад на мову символів дозволить зрозуміти зв'язки, що містяться в матеріалі.

Наступна стратегія: **3) розглянути окремі випадки, щоб відчуті проблему**. Тут треба розглянути конкретну ситуацію, яка є відбиттям або уособленням проблеми.

**4) Стратегія аналізу засобів та цілей**, тобто: що ми маємо та чого ми хочемо, а також що нам треба мати і зробити, щоб досягти бажаного.

Розглянемо співвідношення процедур. Одна із важливих процедур – це усвідомлювати проблему. Більшість тих, хто розв'язували проблему «Врятуйте плем'я Моро», не усвідомлювали, що для забезпечення поступального розвитку цього племені варто думати не лише про безпосередні цілі покращення зараз, а про те, до чого призведе покращення зараз у довгостроковій перспективі.

**Доводити** – добирати прийнятні та несуперечливі докази. Як правило, ми добре уміємо доводити та обґрунтовувати свою позицію. Інша ситуація у нас із знаходженням контраргументів.

Зрідка ми висуваємо якісь альтернативні пояснення ситуації. А їх треба висувати, тому що вони можуть виявитися істинними.

Альтернативні припущення слід перевірити, можливо, вони адекватніше пояснюють ситуацію. Улюблена наша процедура – **помічати факти**, що суперечать нашій думці. Половина інформації, що суперечить

нашим догмам, просто відкидається. Важливо, як тільки-но ми помітили факт, що суперечить нашим уявленням, дуже уважно придивитися... і до факту, і до наших уявлень: можливо, наші думки помилкові?

**Обґрунтування** — доволі широка процедура, в цьому випадку мається на увазі фактичне обґрунтування. А взагалі-то існує три способи обґрунтування: факти, логіка, цінності. Якщо ми хочемо щось обґрунтувати, нам треба звести це положення або до очевидного факту, або вивести із якоїсь встановленої істини логічним шляхом, або опертися на якісь важливі для нас цінності. Отже, обґрунтування має три способи, тут мається на увазі лише один – фактичне обґрунтування.

**Оцінка** – це взагалі дуже складний метод пізнання, який передбачає співвіднесення реальності із нашими цінностями. Оцінка використовується в широкому життєвому контексті, коли ми оцінюємо певні факти або події відповідно до наших цінностей. Це є ні що інше, як співвіднесення реальності із світом належного. В науці також використовується метод оцінки, але тут на увазі мається дещо інше: або вибір однієї із альтернатив, або обмеження висновку (коли ми оцінюємо якийсь закон або загальне положення, зазначаємо межі, в яких цей закон або положення є істинним).

Далі слідує вміння **спростовувати**: коли ми знайшли розв'язок, необхідно спробувати його спростувати. Якщо нам легко це вдалося, значить, наше рішення неправильне. Якщо не вдалося, значить, все добре, наше рішення є правильним або поки що правильним.

Наступна процедура – **узагальнювати** – вміння об'єднувати або виділяти спільне, групувати об'єкти у спільну категорію. Висувати гіпотези – це суто творча навичка і, як стверджував А. Ейнштейн, тут немає надійного методу, який дозволяв би нам їх продукувати. У цьому випадку важливо не потрапляти на роги альтернативи, коли нам нав'язується два протилежних варіанти, але при цьому ігнорується широке поле можливих альтернативних розв'язків. В такому разі ми намагаємося

укласти рішення у прокрустове ложе двох взаємовиключних варіантів. А це не зовсім правильно, якщо насправді у нас значно більше можливих варіантів для вибору, ніж два протилежних. Є такий чудовий вислів: «На складні питання завжди знайдуться прості та ясні, але неправильні відповіді».

Остання процедура – **робити висновки**, тобто розмірковувати про наслідки, що витікають із якоїсь істини. В одному із попередніх занять ми розмірковували над тим, які наслідки ми можемо зробити із того факту, що українці не довіряють людям. Ми з вами з'ясували, скільки багато висновків можна зробити з одного простого факту, якщо застосувати до нього правила логічного висновку.

Таким чином, критичне мислення представлене змістовним блоком та операційним блоком.

Отож, критичне мислення – це дивовижний інструмент, який дозволяє нам підходити до розв'язування різноманітних проблем (як особистісних, так і професійних та будь-яких інших), ухвалювати доцільні, продумані, успішні рішення.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 7, 12]**

## **10. Структура критичного мислення: змістовний блок та операційний блок.**

В процесі пізнання мислення має кілька рівнів: 1) загальне мислення; 2) предметне мислення (історичне, математичне тощо); 3) критичне мислення.



**Рис 3 Рівні мислення**



### **Кожний наступний рівень включає в себе попередній:**

- 1) загальне мислення – це загальний процес обробки інформації;
- 2) предметне мислення – це процес обробки інформації з певного предмета за допомогою методів наукового дослідження, збагачений предметними та методологічними знаннями;
- 3) критичне мислення – це процес контролю за перебігом загального та предметного мислення, їх вдосконалення. Критичне мислення складається із певних установок дослідника, які орієнтують його на врахування контексту, широту охоплення фактичної інформації тощо, а також із певних процедур, спрямованих на забезпечення логічної досконалості, фактичної обґрунтованості та ціннісної доцільності міркувань [11]

Таким чином, критичне мислення представлене змістовним блоком та операційним блоком.

Змістовний блок забезпечує ступені свободи у процесі міркування. Це евристики, що є загальними приписами, які можна дуже творчо реалізувати. А процедури дисциплінують процес розмірковування, роблять його струнким і чітким. Таке поєднання з одного боку евристик, що забезпечують широку свободу, та процедур, які забезпечують чіткість і ясність, дозволяє забезпечити найкращий результат.

До змістовного блоку критичного мислення віднесемо: 1) загальнометодологічні принципи (переконання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе); 2) стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб "відчути" проблему; аналіз засобів та цілей.

Операційний блок складають уміння з контролю розумової діяльності та її самовдосконалення: 1) уміння бачити проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями; 2) доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи; 3) знаходити контраргументи; 4) помічати факти, що суперечать власній думці; 5) обґрунтовувати; 6) оцінювати – вибирати одну з альтернатив, усвідомлювати обмеження, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов) 7) уміння спростовувати (фальсифікація); 8) узагальнювати; 9) будувати гіпотези; 10) робити висновки. Представимо критичне мислення наочно у вигляді схеми

Змістовний блок	Операційний блок
<p>- <i>загальнометодологічні принципи</i> (переконання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе);</p> <p>- <i>загальні стратегії</i> (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб "відчути" проблему; аналіз засобів та цілей).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомити проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями;</li> <li>- будувати гіпотези;</li> <li>- доводити - добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи;</li> <li>- знаходити контраргументи;</li> <li>- помічати факти, що суперечать власній думці;</li> <li>- обґрунтовувати;</li> <li>- оцінювати - вибір однієї з альтернатив, усвідомлення обмежень, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов)</li> <li>- спростовувати (принцип фальсифікації);</li> <li>- узагальнювати;</li> <li>- робити висновки</li> </ul>

**Рис 4. Структура критичного мислення**

Таким чином, ми представили змістовну та операційну складові критичного мислення. Для того, аби стати компетентним у критичному мисленні, треба знати певні загальнометодологічні принципи та стратегії, крім того – навчитись їх застосовувати. Принципи являють собою певні установки, тобто такі цілісні стани, як відзначав Д. Узнадзе, які лягають в основу абсолютно певних психічних явищ, що виникають у свідомості. "Вона (установка – С.Т.) не слідує, – наголошує Д. Узнадзе, – в якійсь мірі за цими психічними явищами, а, навпаки, можна сказати, передує їм,

визначає склад і перебіг цих явищ". Установка – це усвідомлена чи неусвідомлена готовність людини до чогось, стверджують І. Войтик та І. Семенов.

Якщо ми говоримо про критичне мислення, то, безумовно, мова йде про свідомі установки. Як правило, це смислові установки (оцінювальне ставлення до чогось) – переконання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним не лише по відношенню до інших, але й до себе.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [13, 18, 19, 23]**

#### *Питання для самоконтролю*

1. Опишіть мислення як складова інтелектуальної сфери особистості.
2. Охарактеризуйте зрілу та незрілу особистість
3. Визначте співвідношення понять «мислення», «інтелект», «розум».
4. Емоційно-значущі люди: хто вони і як педагоги стають такими?
5. Вкажіть яку роль відіграють цінності у діяльності та розвитку особистості
6. Поясніть що таке «емоційний інтелект».
7. Опишіть догматичне та критичне мислення, як кардинально протилежні психічні явища.
8. Які цінності знаходяться в основі догматичного та критичного мислення?
9. Що передбачає критичне мислення ?

10. Кого з відомих людей можна назвати взірцем критичного мислення і чому?
11. Розв'язати проблемну задачу «Врятуйте плем'я Моро»

### **ІІІ. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ НЕ 3.3.4.2. «ТЕХНІКА ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ)ОСВІТИ»**

#### **3.1. Рекомендації до вивчення НЕ 3.3.4.2. «Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної)освіти»**

##### **ПЛАН САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

*Вивчити самостійно наступні питання:*

1. Сучасні підходи до техніки розвитку критичного мислення
2. Розуміння тексту як основа розвитку критичного мислення: методичний прийом опорних слів або «телеграма тексту»,
3. Прийоми критичного читання: методичний прийом «Читання із маркуванням тексту», методичний прийом «Читання із зупинками»
4. Функції критичного мислення «Помилка виживших»
5. Чинники, що сприяють розвитку критичного мислення учнів.
6. Моделі навчання: інформативна, розвивальна.
7. Прийоми стимулювання розвитку критичного мислення: методичний прийом «Сократівський діалог», методичний прийом «Модель 6 W»,
8. Аналіз, синтез та порівняння – основа розвитку критичного мислення: методичний прийом «Знаю – хочу знати – взнав», методичний прийом «Синквейн» або «Синкан», методичний прийом «Прогнозування за ілюстрацією», методичний прийом «Дерево припущень», табличний метод, методичний прийом «Ромашка Блума».
9. Медіаграмотність як основа розвитку критичного мислення, робота з медіаповідомленнями та створення медіа контенту.

**Відповідно до змісту самостійної роботи нижче подано необхідне методичне забезпечення за такою схемою:**

- стисле теоретичне викладення матеріалу;
- основні вузлові моменти, які дають змогу усвідомити зміст цього підрозділу;
- питання для самоконтролю.

### **3.2. Основні теоретичні положення НЕ 3.3.4.2. «Техніка та прийоми розвитку критичного мислення на уроках у закладі професійної (професійно-технічної) освіти»**

#### **1. Сучасні підходи до техніки розвитку критичного мислення**

Ефективне навчання не може відбуватися без завдань, вирішення яких вимагає мислення високого рівня – порівняння, аналізу, синтезу, оцінки.

Педагог у своїй практиці має відійти від монологу, бо він є не єдиним джерелом інформації. Навчання має нести діалогічний стиль викладання.

Головними у процесі навчання мають стати зв'язки між педагогом і учнями, між самими учнями, а сам процес має проходити у позитивній комунікації, взаємодії та партнерстві [11].

Окремо відмітимо, що дуже важливим елементом навчання є **позитивна атмосфера** на уроці і в колектив учнів. Визначимо кілька аспектів:

- **соціально-психологічна атмосфера** (між учасниками навчально-виховного процесу існує підтримка, розуміння, визнання, довіра, відсутні неконструктивна критика, страх, крик, образи);
- **багатовекторна комунікація**: всі учасники мають право на вільне висловлювання, формулювання власної точки зору, думки, важливо, що і педагог є рівноправним партнером навчально-виховного процесу разом із учнями;

➤ **атмосфера «природного» навчального простору:** ніщо не заважає учням і вчителю працювати. Все, що знаходиться у навчальній аудиторії, допомагає організувати «простір» для ефективного навчання.

**Важливі ключові характеристики, які має критичне мислення:**

- Свободу та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших).
- Інформація для нього - відправна, а не кінцева точка для розвитку (щоб народити зважену думку потрібно опрацювати величезну кількість матеріалів).
- Починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити (перший крок до того, аби навчити учнів критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти їм розгледіти безкінечну кількість питань навколо) Використовує переконливу аргументацію (коли людина знаходить власне вирішення і підкріплює його розумними доказами).
- Є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і відточується тоді, коли ми ділимося нею з іншими; коли ми сперечаємось, обговорюємо, заперечуємо і обмінюємося думками з іншими - ми поглиблюємо свою позицію).

**На шляху до розвитку такого мислення потрібно пройти 6 послідовних кроків:**

1. Нереклексивний мислитель - ще не усвідомлює «недорозвиненість» свого мислення.
2. Спонтанний мислитель - усвідомив, що має проблеми зі своїм мисленням.
3. Мислитель-початківець – намагається удосконалюватися, але без регулярної практики.
4. Практикуючий мислитель - визнає необхідність регулярної практики.
5. Просунутий мислитель - росте у процесі своєї регулярної

практики.

6. Майстер мислення - усвідомлене і проникливе мислення стає візитівкою людини [10].

**Але для чого потрібно розвивати критичне мислення? Що воно дає людині:**

1. Відчуття свободи власної волі.
2. Розширення горизонтів (бачення світу стає ширшим, глибшим, цікавішим).
3. Можливість знаходити та приймати певні важливі істини для себе.
4. Глибоке розуміння себе, своїх цінностей та потреб.
5. Смівливість приймати рішення.
6. Гнучкість та краща адаптація до змін.
7. Врівноваженість та спокій (людина, яка мислить критично, має більше шансів зрозуміти свої потреби та робити те, що не суперечать її внутрішнім переконанням, а відповідно - менше жаліти та розчаровуватися у зробленому).
8. Здатність протистояти інформаційному тиску - не брати на віру все, що читаєш, а перевіряти, аналізувати й приймати зважені рішення.
9. Вміння знаходити та знешкоджувати маніпуляції.
10. Толерантність до думок іншого.
11. Екологічне ставлення до членів колективу/групи, але водночас вміння орієнтуватися в першу чергу на свої власні цінності і не піддаватися тиску певних групових норм. [10].

Всі перелічені вище пункти можуть збагатити життя як педагога, так і учня. Звісно, для їхнього досягнення потрібна щоденна практика для нашого мислення. При цьому для учнів потрібні свої інструменти для розвитку критичного мислення, а для педагога - свої.



Поговоримо про рецепт гарного викладання. В чому секрет успіху? Якщо ми обираємо шлях ефективного педагога, то нашим головним завданням стає вчити учнів думати та працювати. **Першим** і основним складником такого ефективного навчання є, передовсім, створення вільного навчального середовища. Лише тоді, коли на уроці є свобода і кожен без обмежень може пізнавати світ, ми можемо говорити про те, що створений плідний, ефективний простір для навчання. Ефективне навчання не може здійснюватися в умовах тиску, примусу та погроз, оскільки страх повністю паралізує пізнавальні процеси людини. Для того, аби людина вчилася, вона повинна знаходитися у вільному, психологічно безпечному просторі. [11].

**Друга умова** – це інтелектуальні виклики. Кожен урок має не просто займати час учня, а становити для нього інтелектуальний виклик. Завдання обов'язково має перевищувати наявний рівень розвитку учнів і становити для них певну трудність, яку лише із вашою допомогою вони можуть подолати. Якщо завдання не становить жодної труднощі для учнів, воно не може бути для них цікавим. Якщо завдання надто складне, воно теж нецікаве, бо учень просто не здатен його розв'язати. Завдання повинно знаходитися в зоні найближчого розвитку та становити оптимальну трудність, тобто трішечки перевищувати актуальний рівень розвитку, аби за допомогою педагога учень міг його розв'язати.

**Третя умова** – моральні виклики. Якщо говорити про суспільні дисципліни, то тут широке поле для моральних викликів – розв'язування різноманітних моральних дилем. Правильно чи неправильно вчинив той чи інший історичний, політичний діяч тощо? На користь чи на шкоду? Під час вивчення природничих дисциплін також можна ввести гуманітарний аспект. Приміром, при вивченні ядерної енергії можна поміркувати над проблемою сфер її використання. Не менше значення матиме міркування з

приводу можливих наслідків недоброчесного використання наукових відкриттів тощо.

Отже, у процесі навчання нам треба створювати ситуації, які б становили інтелектуальну та моральну трудність. Таким чином, слід обов'язково прищеплювати і цінності в процесі навчання. Загальнолюдські цінності – це права людини; національні цінності – це наші прапор, герб, гімн, наші кордони, наша територія, наші традиції.

**Четверта умова** – пошук сенсу та закономірностей. Наш мозок влаштований так, що, аби вивчити щось, нам треба відшукати в інформації сенс та закономірності. Сенс — духовний вимір, він передбачає зв'язок із нашими цінностями: який ми виносимо із досвіду урок, яке значення це має для нас. Закономірності – це певні зв'язки між явищами (постійний, необхідний, суттєвий зв'язок між явищами). Мозок так влаштований, що він постійно шукає закономірності. І, якщо організація навчального процесу побудована таким чином, що учні шукають закономірності і знаходять, а також усвідомлюють сенс для нас (що це означає?), то можемо говорити про сприятливі умови для навчання. Приміром, якщо говорити про події в сучасній Україні (воєнні дії на Сході), то, безумовно, вони викликають негативні почуття та емоції, оскільки для багатьох людей вони трагічні. Проте, з іншого боку, в них є сенс: завдяки таким випробуванням відбулася консолідація української нації. І це також, один із небагатьох, позитивних наслідків тих неприємних подій, що відбуваються сьогодні.

**П'ята умова** – емоційно значуще сприйняття об'єкта вивчення. Емоції, як ми вже з вами говорили, – це наша енергія, вони відбивають ставлення до об'єкта вивчення. Якщо ми байдужі, ми не будемо активні. У байдужої людини відсутня діяльність, байдужа людина бездіяльна. Якщо людина до чогось байдужа, то вона не буде цим перейматись та робити щось для пізнання. Тільки емоційно значуще сприйняття змушує людину

діяти, тоді ми прагнемо щось дізнатися, щось зрозуміти. Ставлення може бути або позитивним, або негативним. Гнів теж може виступати стимулом до процесу пізнання [10].

Отже, маємо п'ять складників: 1) вільне навчальне середовище та партнерські стосунки; 2) інтелектуальні виклики; 3) моральні виклики; 4) пошук сенсу та закономірностей; 5) емоційно значуще сприйняття об'єкта вивчення. Таким чином, педагогу треба бути захопленим самому та передати свій ентузіазм учням.

Для більш детального розгляду питання рекомендована література [4, 6, 10, 15]

## **2. Розуміння тексту як основа розвитку критичного мислення: методичний прийом опорних слів або «телеграма тексту»**

Розберемось, що ж таке інформація? І як її можна навчитися розуміти?

Термін **«інформація»** (лат. *informatio* означає «пояснення», «викладення», «повідомлення»). Тобто інформація – це будь-які, невідомі раніше, відомості про яку-небудь подію, суть, процес.

Важливо: самі по собі відомості нічого не варті. Із **філософської точки зору** інформація має триєдину сутність: • об'єкт, що передає інформацію – джерело; • об'єкт, що її сприймає – приймач або одержувач; • процес передачі – інформаційний процес [11].

Для розуміння нового матеріалу (незнайомих фактів, подій тощо) людина завжди повинна вирішити певну розумову задачу, оскільки формування розуміння нового відбувається в процесі розумової діяльності та є її результатом. Для **«розуміння» інформації** є одна із найпростіших вправ – читання тексту та закінчення речення своїми словами: «У цьому фрагменті тексту мова йде про те, що...».

Методичний **прийом опорних слів або «телеграма тексту»** Будь-яка інформація у тексті поділяється на істотну/важливу та несуттєву. При опрацюванні тексту учні виділяють ті слова/словосполучення, які вважають ключовими. Якщо вони не можуть їх пояснити, їм допомагає педагог. Потім вони дають відповідь на запитання: «про що текст?», «хто / що робить?», «це важливо чи ні?». У результаті «просіювання» інформації залишається тільки істотна, а другорядна відходить (виходить така собі «телеграма тексту»). Таким чином, учні вчаться розуміти інформацію, відділяючи головне від другорядного

Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 15, 20]

### **3. Прийоми критичного читання: методичний прийом «Читання із маркуванням тексту», методичний прийом «Читання із зупинками»**

#### **Методичний прийом «Читання із маркуванням тексту»**

Цей прийом — системна розмітка тексту під час читання та обдумування, що дозволяє значно активізувати процес сприйняття інформації та підвищити його ефективність. Він допомагає не просто усвідомлювати текст, а виділяти в ньому відоме/невідоме/цікаве, таким чином «сортувати» інформацію.

Провівши маркування, учні позначають, наприклад,  
знаком «+» – що вже їм відомо;  
знаком «-» – що їм невідомо/або суперечить їхнім уявленням;  
знаком «!» – що їм цікаво/неочікувано;  
знаком «?» – що незрозуміло або про що б вони хотіли дізнатися більше.

На практиці таке читання вимагає від учнів активного та уважного ставлення до інформації. Я буває часто, учні незрозуміле просто

пропускають, а такий підхід до читання та визначення маркувального знаку запитання зобов'язує їх з'ясувати невідоме [11].

### **Методичний прийом «Читання із зупинками»**

Застосування цього прийому навчає учнів активно читати та слухати, звертати увагу на важливі слова, використовувати своє знання жанру чи теми, щоб знати, чого можна очікувати від тексту; а також навчає їх співпрацювати з іншими при вирішенні проблеми. **Дослідницькі вміння, які можуть розвиватися за допомогою такого прийому:**

*Прогнозування*  $\implies$  *Асоціювання*  $\implies$  *Порівняння*

Методика проведення:

- текст попередньо «розділяють» на частини для «зупинок»;
- перед кожною «зупинкою» ставляться запитання;
- після закінчення читання підбивається підсумок: чи справдилися сподівання слухачів/чи співпали прогнози;
- загальне обговорення прочитаного [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 24]**

#### **4. Функції критичного мислення «Помилка виживших»**

Передусім критичне мислення розуміється як практичне мислення, що покликане розв'язувати ті проблеми, які постають перед нами у повсякденному житті.

Розглянемо на прикладі. Під час Другої світової війни перед американським військовим командуванням постала така проблема: як уберегти життя своїх льотчиків? Адже професія льотчика на той час, по суті, була фахом смертників, оскільки шанс вижити в бою дорівнював імовірності підкинути монету до гори і викинути решку. Отже, шанс льотчика вижити складав 50 %. Безумовно, за таких ймовірностей було практично неможливо вижити. Постало питання: як забезпечити кращі

шанси льотчиків на виживання? Американське командування дослідило усі літаки, що поверталися з поля бою та вивчило місця, де вони були найбільш уражені. Значні пошкодження були вдовж крил, по нижній частині фюзеляжу та біля стрілка хвостової частини. Таким чином, найбільше уражень зазнавали низ фюзеляжу, крила та хвіст літака [11].

Відповідно американське командування ухвалило рішення про укріплення вищезазначених місць додатковою бронєю. Оскільки літак – це не танк, і його неможливо повністю обшити бронєю (йому треба піднятися у повітря), відтак треба було визначити найоптимальніші місця для укріплення додатковою бронєю, щоб підвищити шанси льотчиків на виживання.

Рішення було ухвалене, коли втрутився видатний математик-статистик Абрахам Вальд. У США під час Другої світової війни був створений комітет прикладної математики, який займався розв'язанням складних проблем, що виникали на полі бою на фронтах Другої світової війни. Абрагам Вальд був членом цього комітету і сказав, що треба добре осмислити це питання і з'ясувати, як правильно вчинити?

**Прошу вас припинити читання та поміркувати над таким запитанням: «Чи правильно вирішило військове керівництво, дослідивши дірки на корпусі літаків, укріпити низ фюзеляжу, крила та хвостову частину?».** Абрахам Вальд сказав: «Ні, ви помиляєтесь!». Він переконав військове керівництво, що ці дірки від куль засвідчили сильні місця літака. Насправді нанесені ушкодження продемонстрували, які втрати може понести літак, аби бути спроможним повернутися з поля бою достатньо цілим. А. Вальд стверджував, що укріплювати слід ті місця, де немає дірок від куль, оскільки це – найуразливіші місця. Літаки, яким туди влучили, не повернулися. Таким чином, Абрахам Вальд зміг упередити помилку та врятувати життя тисячам американських льотчиків. Подібна помилка є типовою для людського мислення, її називають **«помилкою**

**ВИЖИВШИХ»**, коли ми досліджуємо лише ту частину сукупності, що вижила після якогось процесу.

Після будь-якого процесу завжди існує частина, яка вижила (переможці), та частина, що зазнала невдачі (вона, як правило, прихована). Відповідно, у нас виникає спокуса досліджувати лише ту частину множини, що знаходиться у нас перед очима, а решту ми відкидаємо. Це стосується так само і рекомендацій щодо досягнення успіху: *ми всі ретельно вивчаємо та намагаємося розтягти по шматках той успіх, що його досягли деякі компанії або окремі особистості, та при цьому забуваємо, що інколи важливіше знати те, що спричинює невдачі.* Це має значення тому, що успіх інколи може бути забезпечений сукупністю випадкових факторів. Цей приклад наочно демонструє нам, для чого потрібне критичне мислення [11].

Критичне мислення має на меті усунути спотворення в процесі нашого сприймання ситуації та її обмірковування, доцільно розв'язати ті практичні завдання, що постають у нашій повсякденній реальності. Це можуть бути і проблемні задачі, і формулювання висновків, і ймовірнісна оцінка та ухвалення рішень.

Таким чином, критичне мислення потрібне в тих ситуаціях, де ми не знаємо, як точно діяти, де немає готового алгоритму дій. Для того, щоб розв'язати нову, несподівану практичну ситуацію-проблему нам потрібно розмірковувати: *шукати зв'язки, по-новому переосмислювати, сприймати, представляти та формулювати задачу своєї діяльності.* І критичне мислення якраз-таки використовують для того, аби вирішувати ті практичні задачі, що постають у нашій діяльності.

**У свою чергу, критичне мислення розгортається у кілька етапів.**

Перший етап – це усвідомлення проблеми. Як ми вже знаємо, догматичне мислення проблеми не бачить. Саме критичне мислення дозволяє людині помітити та усвідомити ті суперечності, яких більшість не помічає.

Другий етап – це спроба розв'язати проблему тими відомими знаннями та способами дій, що нам доступні. В процесі приходиться також усвідомлення того, що нам їх не вистачає, ми не можемо розв'язати завдання на тому рівні мислення, на якому воно виникло.

Саме тому на третьому етапі відбувається переструктурування наших знань, способів дій та установок, наших цінностей, нашого способу мислення. На цьому етапі відбувається інсайт або прорив.

Останній (четвертий) етап, коли нам необхідно віднайдене рішення обґрунтувати. На цьому етапі ми використовуємо всі можливості логіки, фактологічне та ціннісне обґрунтування [10].

Отже, критичне мислення розглядалось як прикладення наукового підходу до практичних ситуацій і розв'язування тих життєвих проблем, які перед нами постають, за допомогою наукового методу.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 24]**

## **5. Чинники, що сприяють розвитку критичного мислення учнів.**

### **1) Цілі навчання (мотивація) – створення проблемної ситуації;**

Для навчання критичного мислення вкрай важливо, щоб мали місце проблемні задачі як основна форма втілення змісту освіти. Проблемні задачі дозволяють вмотивувати учнів до вивчення матеріалу. Якщо сформульована якась парадоксальна ситуація, яка викликає подив, то це є природнім способом зацікавити учнів у матеріалі, далі необхідно надати певні правила, якими слід послуговуватися під час розв'язування задачі, так званий засіб навчання. У нашому випадку це були певні інструкції, розміщені у наших посібниках (методологічна частина). Сам зміст навчання має бути представлений серією проблемних задач, що їх слід розв'язати. Безумовно, не можна і небажано весь зміст представляти проблемними задачами (навіть шкідливо будь-який змістовний елемент



перетворювати на проблему), проте найважливішу (ключову) проблему до теми слід обов'язково сформулювати. А сам процес вивчення теми має бути пошуком відповіді, осмисленням цієї проблеми [11].

**ЗВЕРНІТЬ УВАГУ** під час вступної частини уроку педагог має пропонувати учням методи й завдання, які дають їм змогу:

- 1) освіжити наявні знання, уявлення, уміння, пов'язані з темою уроку;
- 2) провести “інвентаризацію” цих знань і уявлень, виявити прогалини;
- 3) зосередити увагу на новій темі;
- 4) створити контекст для сприйняття нових ідей;
- 5) сформувати позитивне ставлення, зацікавленість у процесі навчання.

**ЗВЕРНІТЬ УВАГУ** :Під час уроку з урахуванням розвитку критичного мислення доцільно, аби педагог надавав слово учням, а сам говорив якомога менше. Він має бути провідником, стимулювати учнів до роздумів, уважно вислуховувати їхні міркування.

*Під час вступної частини уроку учні мають опанувати декілька важливих способів пізнавальної діяльності або вдосконалити наявні вміння.* Процес активного згадування того, що вони знають з опрацьовуваної теми, змушує їх аналізувати власні знання та уявлення. Це дозволяє визначити рівень цих знань і долучити до них нові.

Для того аби розв'язати це завдання, педагог має ставити навідні запитання, а також використовувати такі методи як кластер, асоціативний куш, мозковий штурм тощо.

**ОСНОВНА УМОВА** педагог ніколи не відповідає на свої ж питання, а сприяє відповіді на питання від учнів!!!!

Вступна частини уроку завершується тим, що педагог озвучує **НОВУ тему і результати, яких слід досягнути**, та стимулює учнів до усвідомлення їхніх власних цілей навчання.

**2) засіб навчання, який містить правила критичного розмірковування;**

**ЗВЕРНІТЬ УВАГУ** При цьому регуляція пізнавальної діяльності не повинна мати жорсткого характеру. Як і в проблемному навчанні, вказівки лише задають напрямок . Таким засобом виступає сукупність евристик та напівевристик:

1) **операцій мислення** (аналіз і синтез, порівняння, класифікація, узагальнення), правил логічного розмірковування та доведення (судження, умовивід, поняття, індукція, дедукція, закони логіки та ін.);

2) **принципів та методів історичного пізнання** (принципи об'єктивності, історизму, соціального підходу та множинності підходів; порівняльно-історичний метод, системно-структурний метод, метод оцінки та ін.),

3) **диспозиції, стратегії та процедури критичного мислення**. Кожна група евристик відповідно містить різнорівневу структуру: 1) загальне мислення; 2) історичне мислення; 3) критичне мислення. Кожний наступний рівень включає в себе попередній.

Відповідно критичне мислення спирається на правила історичного та загального мислення. Для того аби застосовувати критичне мислення, слід знати норми, правила, стратегії, процедури. Засіб навчання слід представити у вигляді системи пам'яток , що і було нами зроблено у дидактичному посібнику для учнів [11].

Довідка

*Евристика - знаходжу, відшукую, відкриваю. Евристичні методи (друга назва Евристики) дозволяють пришвидшити процес розв'язання задачі. Метою Евристики є побудова моделей процесу розв'язання якої-небудь нової задачі. Існують такі типи моделей:*

- модель **сліпого пошуку**, яка спирається на так званий метод проб і помилок;

- модель **лабіринтна**, в якій задача розглядається як лабіринт, а процес пошуку розв'язку — як прохід лабіринтом;
- **структурно-семантична** модель, яка вважається найповнішою і яка відображає семантичні відношення між об'єктами, які складають область задачі.

**ЗВЕРНІТЬ УВАГУ** Евристичний метод - Полягає у взаємодії викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично, з метою організації самостійної роботи учнів щодо засвоєння частини програми за допомогою проблемно-пізнавальних завдань, за допомогою асоціацій та ключових питань.

Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 16]

#### **6. Моделі навчання: інформативна, розвивальна.**

**Змістовний блок мислення** – це сукупність інформації, яку ми засвоїли і яка перетворилася на знання. **Операційний блок мислення** – це операції (процедури), які дозволяють обробляти наші сприймання, переробляти їх на знання, а також застосовувати наші знання на практиці. Таким чином, існує дві сторони розумового процесу: змістовна і операційна. **Змістовна сторона** — це певні фактологічні та концептуальні знання. **Процедурна** концентрує в собі знання процедурні: як треба діяти в тій чи іншій ситуації (оперувати об'єктами тощо) [13].

*Якщо система освіти орієнтована на розвиток передовсім змістовного блоку мислення, тобто на завантаження мозку учнів певною сукупністю уявлень та понять, – це так зване інформативне навчання або банківська модель освіти (П. Фрейре). Називають такий підхід по-різному, але суть в тому, що ми вибудовуємо систему освіти на уявленні: чим більше ми заклали в голову учнів уявлень та понять*

(інформації про закони, факти, теорії), тим краще. У такому разі виникає питання: якщо наша мета закласти в голову учнів якомога більше інформації, чи забезпечується при цьому розвиток операційного блоку мислення? Чи гарантує нам записання знаннями учнів розвиток логічних операцій мислення – аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації та систематизації? Як ви гадаєте? Зупиніться, будь ласка, подумайте, надайте відповідь, а потім продовжуйте читання. Така модель освіти існувала у Радянському Союзі. Головна її мета полягала у передачі знань учням. І освітяни майже зовсім не переймалися тими питаннями, а як же ці знання здобуваються. Е. Ільєнков характеризував радянську школу, як школу кухарського мистецтва, де майбутніх поварів навчають старанно смакувати та поїдати готові страви, але при цьому навіть не заводять до кухні, де ці страви готуються. Із такої школи, як стверджував Е. Ільєнков, виходить догматик, який вірить лише тому, що про речі сказали або написали інші люди. А сам вже анітрохи не цікавиться самою річчю. Таким чином, якщо ми піклуємось про наповнення змістовного блоку мислення, немає жодної гарантії, що буде розвиватися операційний блок мислення.

У нас є *інший варіант – зробити акцент в освіті на розвитку операційного блоку мислення*. Тобто навчити учнів аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, систематизувати. Якщо акцент в освіті робиться на тому, щоб учні навчилися обробляти та використовувати інформацію (тобто навчилися аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати та систематизувати). Якщо ми таким чином вибудовуємо освіту, то виникає питання: чи забезпечить це засвоєння уявлень і понять?

Безумовно забезпечить, оскільки неможливо аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати та систематизувати ніщо. Ми завжди аналізуємо, синтезуємо, порівнюємо щось: певні фактологічні знання, концептуальні знання. Наслідком акценту

на розвитку операційного блоку мислення стане міцне засвоєння самих знань.

Така модель освіти отримала назву «розвивальне навчання». В останні роки існування СРСР активно пропагувалось розвивальне навчання, проте, на жаль, практикою цей підхід не був затребуваний та здебільшого залишився на рівні теоретичних розробок [11].

Таким чином, існує дві моделі навчання: інформативна та розвивальна. *Інформативна модель навчання в умовах інформаційного суспільства* – свідомо програшний варіант, який торує країні шлях до «третього світу». *Розвивальна модель навчання забезпечує саморозвиток особистості*, постійне самовдосконалення, тому що акцент робиться на навчанні вчитися. А тому, якщо швидко змінюється навколишня ситуація, особистість здатна і може пристосуватися до змін.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 15]**

## **7. Прийоми стимулювання розвитку критичного мислення: методичний прийом «Сократівський діалог», методичний прийом «Модель 6 W»**

### **Методичний прийом «Сократівський діалог»**

Цей прийом ефективної комунікації відомий із часів грецького філософа Сократа (понад 25 століть тому) і звучить так: «Для одержання позитивного рішення з важливого для вас питання поставте його на третє місце, вивівши на перші два короткі, прості для співрозмовника питання, на які він без труднощів відповість вам «так». Такі питання повинні бути короткими, щоб не втомлювати співрозмовника і не забирати в нього багато часу» [11].

Сучасна методика пояснює техніку цього прийому через три рівноцінні частки: **погодження – сумнів – аргументація**. На прикладі цей діалог може бути у такій формі: Співрозмовник: «Я глибоко переконаний,

що найкращі та практичні автомобілі відрізняються дуже високою ціною на них. Можна, звичайно, придбати і якесь недороге авто, але навряд ця машина буде якісною і не додасть своєму власникові клопоту». Ви: «Ти, безумовно, прав, мій друже. Автомобілі можуть бути дорогими і дешевими, хорошими і не дуже **(ЗГОДА)**. Але не завжди дорогий автомобіль буде максимально практичним і підходитиме для наших доріг **(СУМНІВ)**. Наприклад, деякі дорогі авто розраховані на якісніші дороги та не такий клімат, як у нас. Та і не на кожне дороге авто можна в Україні дістати запчастини, тільки якщо замовляти з-за кордону, а це час. Деякі по півроку чекають. Так що, іноді практичніше взяти машину дешевшу, зате в ній буде більше упевненості, а у разі поломки не складе проблем купити запчастини у будь-якому автосалоні **(АРГУМЕНТ)**. Я обиратиму собі автомобіль не лише за ціною, а й за зручностями **(ВИСНОВОК)**. Може статися так, що після аргументації, співрозмовник може змінити свою точку зору, а може і ні. Головне у навчанні — навчити учнів вести конструктивний і аргументований діалог.

### **Методичний прийом «Модель 6 W»**

Суть цього прийому полягає у послідовних запитаннях до партнера «Чому?» (англійською «Why?», звідси і назва прийому). Це логічно побудовані запитання на кожну репліку партнера. Підбір у такий спосіб запитань дозволить дізнатися більше за темою, ніж здавалося спочатку, а також стимулюватиме учнів до синтезу (дослідження предметів, явищ дійсності в цілісності, єдності та взаємозв'язку їх частин) [11].

Наприклад:

- Чому потрібно дотримуватися гігієни? / Щоб не хворіти
- Чому важливо не хворіти? / Щоб бути здоровим.
- Чому важливо бути здоровим? / Щоб мати сили працювати і гарний настрій.

- Чому потрібні сили працювати і важливо мати гарний настрій? / Щоб заробляти гроші.
- Чому потрібні гроші? / Щоб дозволити собі гарний відпочинок.
- Чому потрібно мати гарний відпочинок? / Щоб бути здоровим і отримувати насолоду від життя.

Використання такого прийому дозволить не просто вести конструктивний діалог, а й проявляти увагу до свого співрозмовника, навчатися уважно слухати, робити проміжні висновки на очевидних фактах.

Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 15]

**8. Аналіз, синтез та порівняння – основа розвитку критичного мислення: методичний прийом «Знаю – хочу знати – взнав», методичний прийом «Синквейн» або «Синкан», методичний прийом «Прогнозування за ілюстрацією», методичний прийом «Дерево припущень», табличний метод, методичний прийом «Ромашка Блума».**

#### **Методичний прийом «Знаю – хочу знати – взнав»**

Учням ставлять питання для самостійного осмислення за обраною темою. Типу: Що ви знаєте про .....? Які види ? Які особливості .....? Що вам би хотілося ще дізнатися з цієї теми? Що ви взнали нового з .....?

Відповіді записуються кожним учнем в колонки «Знаю» і «Хочу знати» у таблицю: Знаю Хочу знати Взнав Остання колонка може заповнюватися вже після наступного етапу – осмислення. Або можна одразу влаштувати обговорення в парах/трійках/командах. Потім учні заповнюють останню колонку таблиці. Після чого йде спільне обговорення того, чи збіглись колонки 2 і 3. Колонка «Хочу знати» дає поштовх до подальшого пошуку нової інформації самостійно – до наступного заняття [11].

ЗНАЮ	ХОЧУ ЗНАТИ	ВЗНАВ

### **Методичний прийом «Синквейн» або «Синкан»**

Назва цього прийому походить із французької «синквейн» або англійської «синкан» і означає «п'ятирядковий віршований твір», в основі якого лежать японські віршовані мініатюри хайку і танка. Синквейн як дидактичний прийом введений у педагогічну практику американськими учителями. Спочатку цей прийом використовувався на уроках мовлення для розширення лексики і навичок усного висловлювання думок [11].

Сьогодні важко вказати предмет, який би у своєму дидактичному арсеналі не зміг використовувати синквейн. **Головна особливість цього прийому полягає у підборі різних характеристик певного явища чи предмету.**

1-й рядок – це назва явища, предмету, об'єкту;

2-й рядок – кілька прикметників (зазвичай два), які характеризують перший рядок;

3-й рядок – дієслово/дієприкметник;

4-й рядок – висловлювання не об'єктивного сприйняття теми, а суб'єктивного ставлення до неї;

5-й рядок – пишеться знову всього одне слово, яке є узагальненням, такий собі висновок, який робиться з усієї інформації попередніх чотирьох рядків і лаконічно виражає суть теми, як би закривши її та зацикливши зміст тексту.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 15]**



### **Методичний прийом «Прогнозування за ілюстрацією»**

Педагог показує ілюстрацію до теми обговорення. Діти мають зробити свої припущення щодо теми та що вони знають із цього приводу. Учитель може поставити такі питання: Як ви думаєте, що тут зображено? До чого це відноситься (у повсякденному житті чи до якої галузі/сфери науки тощо)? Яка тема нашого обговорення? Що ви чули про це? [11].

### **Методичний прийом «Дерево припущень»**

Цей прийом підходить для тем, що містять елемент прогнозування на випередження або обговорень щодо розвитку якогось явища у майбутньому / абстрагування.

**ЗВЕРНІТЬ УВАГУ** Учні озвучують свої ідеї та спільно створюють «дерево передбачень», де **стовбур** – задана тема, **гілки** – передбачення (я думаю, що ...; ймовірно, що буде так...), а **листя** – аргументи на користь тверджень.

### **Табличний метод**

Порівняльна таблиця Під час порівняння предметів і явищ доводиться здійснювати на першому етапі аналіз, а потім синтез. Таким чином, саме порівняння є складною логічною операцією, яка так важлива у технології розвитку критичного мислення. **Основним правилом**, якого треба дотримуватися при виконанні завдання табличним методом, є умова, **що лінії порівняння мають бути однаковими для всіх об'єктів**, а самих ліній не повинно бути багато. [11].

### **Методичний прийом «Ромашка Блума»**

Технологія цього прийому розроблена за педагогічним принципом таксономії (від грец. – порядок і закон) американського психолога Бенджаміна Блума та його шести рівнів навчальних цілей в когнітивній сфері: знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка. [11].

**Після першого знайомства з інформацією викладач ставить учням питання:**

- Прості/фактичні (на перевірку пам'яті): Що...? Де...? Коли...?

- Уточнювальні: Ти вважаєш, що...? Тобто ти сказав, що...? Ти бачиш це так..?
- Пояснювальні: Чому...? Що мається на увазі...? Яка головна ідея...?
- Творчі, де є елемент прогнозу/припущення: А що, якби...? Як би покращили...? Запропонуйте альтернативу...
- Оцінювальні: Чим щось відрізняється від іншого? Наскільки цінними є...? Як би ви визначили/аргументували...? Яке судження ви можете зробити з приводу...? тощо.
- Практичні, що мають висвітлити зв'язок теорії з життям: де це застосовується у повсякденному житті? Як це можна використати на практиці?

Питання можна оформити у вигляді «ромашки Блума» (де на кожній пелюстці – відповідне питання) та дати на опрацювання в командах, групах, трійках.

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [3, 10, 15]**

## **9. Медіаграмотність як основа розвитку критичного мислення, робота з медіаповідомленнями та створення медіа контенту.**

Визначену увагу дефініції та проблемам медіаосвіти приділяли й українські вчені. А. Литвин вважає, що *медіаосвіта* – це навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого – *медіаграмотність*, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень. При цьому він ґрунтується на думці С. У. Гончаренко: «Основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо» Хоча і висловлює спірне судження стосовно того, що у порівнянні з традиційним навчанням, медіаосвіта більше спрямована не на логічну, а на чуттєву сторону пізнання. Наводиться також

визначення з сучасної «Енциклопедії освіти», де медіаосвіта – це «технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет» [11].

У педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо. А це, в свою чергу, вказує на те, що критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, творчу особистість.

Пам'ятаючи, що медіаграмотність – це континуум, **виділяють вісім ключових рівнів медіаграмотності:**

- осягнення основних положень (розуміння, що це відбувається не з ним/нею);
- усвідомлювання мови (розпізнавання мовного звучання та ототожнювання значень слів);
- усвідомлювання викладеної інформації (розмежування вигадки від того, що може бути в реальності тощо);
- розвиток скептицизму (оцінювання можливої неправдивої інформації в рекламі, чітке розуміння, що подобається, а що ні, вміння побачити смішне в некомічних героях);
- інтенсивний розвиток (потужна мотивація до пошуку конкретної інформації, вироблення чітких наборів інформації, якій надається перевага, високий рівень розуміння корисності отриманої інформації);

- емпіричне вивчення (пошук різних форм подання контенту та переказів, пошук сюрпризів і нових емоційних, моральних реакцій та почуттів);

- критичне оцінювання (сприймання повідомлень такими, якими вони є, й подальше оцінювання у відповідному середовищі, глибоке й детальне розуміння історичного, економічного та художнього контекстів систем, представлених у повідомленні, здатність розуміти і відшукувати нюанси в поданні інформації та відмінність від форми подання інших повідомлень на цю тему, здатність зробити висновки про сильні та слабкі сторони повідомлення);

- соціальна відповідальність (розуміння, що певні повідомлення позитивніше впливають, ніж інші; усвідомлення, що чиясь власна думка впливає на суспільство, й не важливо, як сильно; визнання, що існують певні способи, завдяки яким особистість може конструктивно вплинути на суспільство) [11].

**Для більш детального розгляду питання рекомендована література [14, 15, 24]**

*Питання для самоконтролю.*

1. Яким має бути успішний заклад, щоб виховати успішну людину?
2. Як тип мислення педагогів впливає на розвиток когнітивної сфери учнів?
3. Ефективний педагог: який він?
4. Опишіть умови за яких успішно розвиватиметься критичне мислення учнів

5. Обґрунтуйте перевагу однієї з моделі навчання (інформативна, розвивальна) у навчанні професії.
6. Як співвідносяться повсякденне, фахове та критичне мислення
7. Вкажіть чинники, що сприяють розвитку критичного мислення учнів
8. Охарактеризуйте розвиток вміння обирати інформацію.

Елементи навчальної дискусії

9. Охарактеризуйте медіаграмотність як основу розвитку критичного мислення,
10. У чому полягає особливість роботи з медіаповідомленнями та створення медіаконтенту у сучасному інформаційному середовищі?

## Основні терміни та поняття

**«Ажурна пилка» (Jigsaw).** Завдання /заняття, що потребує кооперативного навчання, у ході виконання якого учні працюють у своїх звичайні («домашніх») групах (це групи, у які учні розподілені на відносно довгий строк, і в яких учні навчаються спільно) і в експертних групах (це групи, організовані на один раз, у яких учні готуються до виконання певного завдання), а потім вони навчають один одного матеріалу уроку.

**Активне навчання (Active Learning).** Підхід до навчання, що припускає постановку питань, дослідження й вивчення, що направляє самими учнями. Це протилежність заучування.

**Актуалізація (передбачення) (Anticipation).** Фаза на початку уроку, під час якої виконуються завдання, щоб нагадати учням те, що вони вже знають з цієї теми, заохотити їх задавати питання з теми й поставити цілі для їхнього навчання.

**«Взаємне навчання» (Reciprocal Teaching).** Завдання з читання й обговорення тексту методами кооперативного навчання, у процесі якого члени групи по черзі виконують роль педагога.

**Графічний організатор (Graphic organizer).** Схема або таблиця, які використовуються для того, щоб допомогти учням організувати свої відповіді таким чином, щоб продемонструвати, як організовані поняття /ідеї в них у голові. Прикладами графічних організаторів є «семантична павутина» і «Т – схема».

**Дошка питань (Question board).** Місце, де учні записують питання про те, що вони хотіли б довідатися - з тем, які пов'язані (або не пов'язані) з досліджуваними матеріалами.

**З (K-W-L) («Знаємо – Хочемо дізнатися – дізналися»).** Графічний організатор, що охоплює фази уроку: актуалізація /побудова знань /консолідація. Учні записують те, що вони Знають, що вони Хотять дізнатися і що вони Дізналися.

**«Карта персонажів»** (Character map). Графічний організатор, що часто використовується на етапі консолідації; цей метод дозволяє читачам записати риси героїв і певним чином організувати їх для цілей порівняння й протиставлення.

**Консолідація** (Consolidation). У моделі активного навчання це фаза ближча до завершення уроку, під час якої учні міркують про те, чого вони довідалися, інтерпретують свої нові знання, аналізують, застосовують і обговорюють їх, а також переосмислюють те, що вони знали до цього, у світлі того, що вони вивчили.

**«Кооперативне» навчання (або спільне навчання)** (Cooperative learning). Підхід до роботи в групах, що робить учнів відповідальними за навчання один одного; при цьому кожний учень індивідуально підзвітний за своє власне навчання. «Кооперативне» навчання є синонімом терміна «спільне» навчання.

**Критичне мислення (Critical Thinking)**. Підхід до мислення, при якому особлива увага приділяється вмінню сформулювати самостійні твердження або думки й підкріпити їх аргументами. Учні проявляють своє вміння критично мислити, коли вони в усній або письмовій формі роблять інтерпретації (тобто витлумачують щось) і підкріплюють це своїми доводами. Учні використовують критичне мислення рецептивно, коли вони аналізують /критикують аргументи інших людей.

**«Лекція «з нагоди»** (Just in time lecture). Це короткі пояснення (особливо на семінарських заняттях), які вчитель дає учнем тільки для того, щоб навчити їх чомусь, що їм буде потрібно для виконання майбутнього завдання /завдання, - і не більше того.

**«Лінія цінностей» (Value Line)**. Завдання, що потребує кооперативного навчання, у ході виконання якого учні вибудовуються уздовж уявної лінії, у відповідності зі своєю позицією з якогось проблемного питання.

**М – таблиця (M-Chart).** Графічний організатор, що містить три стовпчики.

**Маркування тексту (Text coding).** Засіб для того, щоб учні шукали в тексті, що їм необхідно прочитати, певну інформацію або якісь факти (за вказівкою вчителя) і відзначали б їх спеціальними символами олівцем

**«Мозковий штурм» (Brainstorming).** Метод швидкого некритичного виявлення ідей. За допомогою мозкового штурму можна швидко генерувати багато ідей з якоїсь теми для подальшого обговорення. Звичайно після цього йде обмірковування /обговорення висловлених ідей.

**«Навчальна дискусія» (Academic Controversy).** Завдання для кооперативного навчання, що дозволяє обговорити спірні питання /проблеми, на які існують різні точки зору.

**«Навчальний «бортовий» журнал» (Learning log).** Учні міркують у письмовій формі про ті етапи, через які вони проходять при виконанні навчального завдання /діяльності.

**Навчання на основі досвіду /практики (Experiential learning).** Загальний термін, що позначає діяльність /заняття /завдання, проведені поза стінами класу, у ході яких учні вчаться на основі прямого життєвого досвіду /практики. Прикладом «Навчання на основі досвіду /практики» є «Навчання на основі суспільно корисної роботи».

**«Навчання на основі суспільно корисної роботи» (Service learning).** Це всеохоплюючий метод, що дозволяє вивести навчання за межі класу - у місцеве співтовариство. Учні роблять щось корисне, надаючи суспільству якусь послугу в певній області, що має відношення до предмета, досліджуваного в школі. Учням далі надається можливість проаналізувати цей свій досвід і по відношенню до того, що вони вивчають з відповідного предмету в школі, так і в плані свого особистого зростання.

**«Обмін завданнями /проблемами» («Придумай завдання й передай другові»)** (Trade a problem). Завдання для кооперативного навчання, у ході



якого учні однієї групи готують питання з досліджуваного матеріалу, а відповідають на ці питання учні іншої групи.

**Обміркуйте /об'єднаєтеся в пари /обміняйтеся думками»** (Think /Pair /Share). Метод відповіді на питання, що передбачає, що всьому класу задається якесь питання, і учні (1) спочатку обмірковують власні відповіді індивідуально; (2) потім зі своїм партнером у парах порівнюють свої відповіді; (3) потім учитель вибірково викликає кілька пар і просить їх поділитися своїми відповідями з усім класом.

**ОПЧПОП (SQRRR).** ОГЛЯД – ПИТАННЯ – ЧИТАННЯ – ПОВТОРНИЙ ОГЛЯД – ПОВТОРЕННЯ є методом навчання для індивідуальної роботи учнів.

**Оцінка (Assessment).** Діяльність зі з'ясування того, чого вчать учні, і як вони цьому вчать. Також це діяльність із спостереження за тим, як викладають учителі, і які результати їхньої викладацької діяльності. *Оцінка може бути формуючою* (коли розглядається, який вплив робить урок у процесі його викладання) або підсумковою (коли вона проводиться на закінчення уроку, щоб побачити, що досягнуто на цьому уроці). *Оцінка може бути спрямована на зміст* (тобто на поняття, факти й установки, які вивчаються) або на процеси (тобто на ті навички, які учні вчать використовувати).

**«Павутинка дискусії»** (Discussion Web). Графічний організатор і завдання для кооперативного навчання, у ході виконання якого використовується цей графічний організатор. Спосіб організувати обговорення.

**Підтримка /опора (Scaffolding).** Тимчасове сприяння, що надається учням, щоб допомогти їм досягти успіху у виконанні завдання. Ця допомога припиняється, коли вона виявляється більше не потрібною.

**Побудова знань (Building Knowledge).** У моделі активного навчання це фаза, що має місце десь у середині уроку, під час якої учні вивчають тему й шукають відповіді на свої питання.

**ПРВКО** (JUICE). Це скорочення по перших буквах слів, що називають етапи даного навчального методу: Постановка завдання, Розуміння, Викладання, Критика й Обговорення й зміна ролі. Є навчальним методом, призначеним для самостійної роботи учнів у парах.

**Припущення на основі запропонованих слів** (Predicting from Terms). Метод кооперативного навчання, застосовуваний до читання тексту, коли учні, працюючи в парах або в малих групах, спільно складають історію, використовуючи кілька слів, узятих з тексту, що вони мають читати. У своїй історії вони повинні використати всі ці дані їм слова.

**Рівні мислення** (Levels of Thinking). Цим поняттям позначають ступінь інтелектуальних труднощів і складності розумових завдань, пов'язаних з різними видами розумових операцій. Передбачається, що просте запам'ятовування факту є завданням більше легким, і тому таке завдання класифікується як завдання більш низького рівня, ніж застосування якогось поняття або порівняння й контрастування поняття з іншими.

**Розминка** (Warm up). Такі вправи також прийнято називати «криголамами». Розминка використовується перед завданням/заняттям в (малих) групах для того, щоб учні розслабилися, і щоб підготувати їх до роботи спільно.

**Рубрики** (Rubric). Рубрики є набором показників з описом результатів, яких повинен досягти учень для одержання оцінки «добре», «задовільно» і «незадовільно» з кожного стандарту. Рубрики створюються на основі критеріїв успіху /успішного виконання роботи й використовуються як форма оцінки, що показує учням, яким чином вони можуть добре виконати роботу /добитися гарних результатів.

**«Семантична карта»** (Semantic map). Графічний організатор, за допомогою якого поняття /ідеї вибудовуються у вигляді ієрархічних взаємин - у вигляді супутників основного поняття.

**«Спільне опитування»** (Shared Inquiry). Метод проведення дискусій, що припускає використання навичок критичного мислення й винесення самостійних суджень. У ході обговорення використовуються т.зв. «інтерпретаційні» питання (тобто відкриті питання, спрямовані на тлумачення змісту).

**Спрямоване слухання та обмірковування»** (Directed Listening Thinking Activity) (DL-TA). Цей метод подібний з методом «Спрямоване читання та обмірковування», але при використанні даного методу педагог читає учням текст уголос.

**Спрямоване читання та обмірковування»** (Directed Reading Thinking Activity) (DR-TA). Метод для побудови знань, що потребує, щоб читання учнів спрямовувалось за допомогою графічного організатора, у якому учням даються вказівки по мірі того, як вони читають текст: зробити припущення, захищати свої припущення, а потім перевіряти, чи виявляються ці припущення вірними.

**«Спрямоване читання»** (Directed Reading Activity). Метод для побудови знань, що дозволяє за допомогою питань рівня «розуміння» направляти учнів, коли вони мовчки («про себе») читають текст. Часто асоціюється із читанням, що переривається для обговорення питань, або коли текст розбивається на частині.

**«Структурований огляд»** (Structured Overview). Коротка вступна лекція або пояснення, що дається на початку уроку. Її мета полягає у тому, щоб ввести в тему й представити ключові поняття.

**Т – схема** (T-chart). Графічний організатор, що складається із двох стовпчиків.

**Тематичний блок** (Thematic Unit). Навчальний блок - сплановане заняття (як правило, ціла низка занять), де тема досліджується з різних точок зору й з позицій різних предметів. Зазвичай передбачає ряд завдань/видів діяльності.

**«Щоденник важливих подій»** (Critical incident journal). Щоденник, призначення якого полягає в тому, щоб змусити учнів проаналізувати той життєвий досвід, що вони одержують під час своєї діяльності в ході «Навчання на основі досвіду /практики». Такий щоденник дозволяє учням сфокусувати увагу на всьому, що здається їм важливим, і сприяє тому, щоб учні проаналізували свою реакцію на ці важливі події /важливий досвід.

**Щоденники** (Journals). Зошити, у яких учні записують свою реакцію на те, що вони вивчають. Акцент робиться не стільки на конспектуванні, скільки на особистих реакціях учнів і виникаючих у їхніх думках (складання заміток /конспектування теж, звичайно, цінно, але воно служить іншим цілям, ніж щоденники).

**«Я досліджую»** (I-Search Procedure). Метод «Я досліджую» дозволяє учням вийти за рамки інформації, одержуваної під час занять й з підручників, і в ході виконання дослідницького проекту (індивідуального або в складі малої групи) генерувати нову інформацію за допомогою інтерв'ю, спостережень і різного роду досліджень за межами групи, закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Учні пишуть від першої особи, як вони вивчали свою тему, і виражають до неї своє ставлення, а також аналізують процес проведення дослідження.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

### *Основна література*

1. Боно Э. Латеральное мышление / Э. Боно ; [пер. с англ. П. А. Самсонов]. — Минск : ООО «Попудри», 2005. — 384 с.
2. Боно Э. Развитие мышления : Три пятидневных курса / Боно Э. ; [пер. с англ.]. — Минск : ООО «Попудри», 2005. — 128 с.
3. Брунер Дж. Стратегии приема информации при образовании понятий / Дж. Брунер // Познавательные психические процессы / сост. и общ. ред. А. Г. Маклакова. — СПб. : Питер, 2001. — С. 408-415.
4. Д'юї Д. Досвід і освіта / Джон Д'юї ; [пер. з англ. Марії Васильченко]. — Львів : Кальварія, 2003. — 84 с.
5. Д'юї Дж. Демократія і освіта / Джон Д'юї ; [пер. з англ.]. — Львів : Літопис, 2003. — 289 с.
6. Двек К. С. Новая психология успеха. Думай и побеждай / Двек К. С. ; [пер. с англ. Т. Лучко]. — Х. : Книжный клуб «Клуб Семейного Досуга», 2007. — 352 с.
7. Дёрнер Д. Логика неудачи / Д. Дёрнер. — М. : Смысл, 1997. — 243 с.
8. Кові С. Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей / Стівен Р. Кові ; пер. з англ. О. Любенко. — 2-е стер. — Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016. — 384 с.
9. Кові С. Р. Восьма звичка. Від ефективності до величі / Стівен Р. Кові — Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2017. — 496 с.
10. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf>
11. Курс лекцій «Критичне мислення для освітян» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+CTFT101+2017\\_T3/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+CTFT101+2017_T3/about)

12. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення? [Текст] // Вісник програм шкільних обмінів, 2006, № 27. – С. 17-23.
13. Максименко С.Д., Солов'єнко, В.О. Загальна психологія [Навч. посібник] – Київ : МАУП, 2000. – 256 с.[Електронний ресурс]. – Режим доступу:[http://univer.nuczu.edu.ua/tmp\\_metod/627/Maksimenko\\_S.D.\\_-\\_Zagal'na\\_psihologiya.pdf](http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/627/Maksimenko_S.D._-_Zagal'na_psihologiya.pdf)
14. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз; За ред. В.Іванова, О. Волошенюк. – К. : ЦВП, АУП, 2016. – 243 с.
15. Панченков А. Дидактичні стратегії критичного читання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/1125/>
16. Поль Р.У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/index.html>
17. Селігей П.О. Народжується текст... (З досвіду відомих авторів) // Мовознавство. – 2015. – № 1. – С. 47–66.
18. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія : навч. посіб. / О.П. Сергєєнкова, О.А Столярчук., О.П. Коханова, О.В. Пасєка. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
19. Степанов О.М. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. / Степанов О.М., Фіцула М.М. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с.
20. Технології розвитку критичного мислення учнів / [Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. ; наук. ред., передм. О. І. Пометун]. – К. : Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с
21. Трофімов Ю. Л. Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.

22. Халперн Д. Психология критического мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/110655/Halpern\\_-\\_Psihologiya\\_kriticheskogo\\_myshleniya.html](https://www.e-reading.club/bookreader.php/110655/Halpern_-_Psihologiya_kriticheskogo_myshleniya.html)
23. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. Як допомогти собі та іншим : [курс лекцій] / Т.Ф. Цигульська — К. : Наук. думка, 2000. — 190 с.
24. Шмідт В.Р. Мистецтво задавати питання [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://megasite.in.ua/52433-mistectvo-zadavati-pitannya-mini-trening-mislennya.html>
25. Штернберг Р. Дж. Интеллект, приносящий успех / Штернберг Р. Дж. ; [пер. с англ.]. — Минск : Попурри, 2000. — 368 с.
26. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V.17. – № 4. – P. 433–442.

*Додаткова:*

1. Берн Е. Игры, у які грають люди /пер. з англ. Карини Меншикової. Х.: 2017, 254 с.
2. Боно Э. Я прав – вы заблуждаетесь / Э. Боно; пер. с англ. Е. А. Самосонов. – Минск: «Попурри», 2006. – 368 с.
3. Литвак М. 5 методов воспитания детей. – М.: АСТ, 2015. – 280 с.
4. Литвак М. Е. Бинтование душевных ран или психотерапия / М. Е. Литвак, Е. В. Золотухина-Аболина, М. О. Мирович. – изд. 13-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 311 с.
5. Литвак М. Е. Как узнать и изменить свою судьбу : способности, темперамент, характер. – Изд. 28-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 493 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – 3-е изд. / Абрахам Маслоу. — СПб.: Питер, 2003. — 352.
7. Миллер А. Характер, личность, успех! / Ален Р. Миллер, Сюзен Шелли; пер. с англ. А. В. Устюжанина. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 364 с.

8. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти / С. О. Терно. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 268 с. ([Terno\\_monograph.pdf](#))
9. Терно С.О. У чому секрет успіху пропаганди, або усвідомленість – системотвірна властивість критичного мислення // Постметодика. – 2014. № 4. – С. 13-20. ([Terno-usvidomlenist\\_KM.pdf](#))
10. Тімар Т. Б. Як домогтися досконалости в освіті / Томас Б. Тімар, Девід Л. Кірп ; пер. з англ. Анжели Кам'янець. – Львів : Літопис, 2004. – 176 с.
11. Тягло А. В. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века / Тягло А. В., Воропай Т. С. — Х. : Изд-во Ун-та внутренних дел, 1999. — 284 с.
12. Тягло О. В. Критичне мислення: [навч. посібник] / Тягло О. В. — Х. : Основа, 2008. — 187 с.
13. Українська мова. Технологія «Сторітеллінг». [\[Електронний ресурс\]. – Режим доступу.](#)
14. Франкл В. Воля к смыслу / Виктор Франкл; Пер с нем. – М.: Альпина нон-фикшн, 2015. – 174 с.
15. Франкл В. Логотерапия и экзистенциальный анализ: Статьи и лекции / Виктор Франкл; пер. с нем. – М.: Альпина нон-фикшн, 2016. – 352 с.
16. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. / Віктор Франкл ; [пер. з нім.]— Х. : Клуб сімейного дозвілля. — 2016. — 160 с.
17. Фрейре П. Формування критичної свідомості / Фрейре П. ; [з англ. пер. О. Дем'янчук]. — К. : Юніверс, 2003. — 176 с.
18. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Фрейре П. ; [пер. з англ.]. — К. : Юніверс, 2003. — 168 с.
19. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм ; [пер. с англ.]. — Луганск : Биг-Пресс, 2012. — 212 с.



20. Фромм Э. Здоровое общество: [пер. с англ.] / Эрих Фромм. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 446 с.
21. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни; [пер. с англ. В.В.Старовойтова]. — М. : «Канон+ «РООИ «Реабилитация», 2013. — 288 с.