

DOI 10.51582/interconf.19-20.02.2021.037

Пометун Елена Ивановна

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник,
Институт педагогики НАПН Украины, Украина

Гупан Нестор Николаевич

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник,
Институт педагогики НАПН Украины, Украина

ОТКРЫТЫЕ И ЗАКРЫТЫЕ ВОПРОСЫ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье раскрывается роль вопросов как важного инструмента развития критического мышления учащихся в обучении истории. Утверждается, что разные типы вопросов выполняют в обучении разнообразные функции, стимулируя мышление детей и их активность в обучении. Обосновывается необходимость системной работы с вопросами и ее потенциал на уроке.

Ключевые слова: история, критическое мышление, спрашивание, потенциал.

Вопросы в современном обучении истории выступают как многофункциональный инструмент учителя, важнейший способ взаимодействия учителя и учащихся, развития их мышления и эмоциональной сферы, ядро активного обучения. Им принадлежит главное место среди наиболее распространенных стратегий развития критического мышления, поскольку именно вопрос является пусковым механизмом раздумий, искрой, которая их воспламеняет. Мысль живет только при условии, что найденные ответы стимулируют дальнейшие вопросы.

Развитие критического мышления – это, прежде всего, формирование у человека умения осознавать внешние и внутренние воздействия на наше мышление, выборы или решения, умения преодолевать или учитывать собственные стереотипы и ограничения, приходиться к самостоятельным

аргументированным выводам. Например, критически мыслящий человек, принимая важные решения, задается вопросами:

- почему я принимаю именно такое решение?
- Что на меня повлияло?
- Какие есть другие варианты решения?

Если учитель обсуждает с детьми их решения, ставя им подобные вопросы, то они учатся задавать такие вопросы самим себе, развивать собственное критическое мышление. Так формируется независимость и ответственность человека.

Глубинная суть любого эффективного урока истории определяется теми вопросами, которые побуждают учеников активно работать и делать открытия. Это означает, в частности, и переход от ответов на вопросы учителя к постановке вопросов учащимися для самостоятельного поиска ответов, а это возможность:

- заинтересованно погружаться в источники, анализировать и оценивать полученную информацию в контексте личного опыта и исследования;
- видеть взаимосвязи между историческими событиями и окружающим миром, применять высокие уровни мышления;
- мотивировано искать ответы и задавать новые вопросы.

Когда учителя от вопросов «на оценку» переходят к вопросам, направленным на развитие мышления, учащиеся обычно становятся более активными. Они привыкают к свободному обмену мнениями, к тому, что все их идеи воспринимаются с уважением и считаются важными, что не существует единственного правильного ответа. А учителю вопросы и ответы, сформулированные учениками, дают возможность оценить уровень освоения ими учебного содержания и развития их мыслительных умений, а следовательно реальную эффективность собственного преподавания.

В то же время, проведенные исследования свидетельствуют о недостаточном внимании учителей к работе с вопросами. В частности, они часто говорят: «У нас нет возможности выслушивать ответы или вопросы учеников на каждом уроке, Нам нужно время на то, чтобы дать им все

необходимые знания в соответствии с учебной программой». Наблюдения показывают, что обычно вопросы формулируются учителями хаотично (без определенной системы), занимают весьма ограниченное место на уроке, однотипны, не интересны. Сам процесс спрашивания (чаще называемый опросом) редко сопровождается положительными эмоциями учеников. Функции вопросов в 60-70% случаев ограничены контролем знаний или репродуктивной проверкой результатов деятельности учащихся. Только до 30% учителей используют вопросы, чтобы заинтересовать учеников или оказать помощь в обучении, привлекая их внимание к пробелам в знаниях или слабым местам в рассуждениях, подбодрить их, предоставляя возможность оригинального ответа на неожиданный вопрос, открыть для них новые стороны проблемы посредством сравнения собственных мыслей с мыслями других. Также учащиеся недостаточно привлекаются к самостоятельному формулированию различных типов вопросов. Всего 40% учителей практикуют постановку вопросов школьниками, и только 10% учебников по истории содержат такие задания.

Такие результаты исследования практики обучения истории связаны и со слабой разработанностью этих вопросов в методической литературе. Например, в традиционных учебниках по дидактике или методике обучения истории последних лет нет рекомендаций по использованию вопросов как инструмента учителя. Определенное внимание этому вопросу педагоги в Украине начали уделять лишь в связи с появлением концепции Новой украинской школы, где задекларирована важность развития системного и критического мышления как сквозных умений учащихся. Однако и сегодня на педагогических сайтах можем найти целые списки методов и стратегий развития критического мышления, в том числе и через спрашивание, которые, однако, не содержат никаких конкретных рекомендаций по их применению на уроке истории. Отсутствуют в отечественной педагогике и эмпирические исследования по методике эффективного спрашивания, например по применению различных типов вопросов для достижения различных учебных результатов и мотивации активности детей.

Вместе с тем, в зарубежной педагогической литературе спрашиванию как методу обучения уделено значительное внимание. Исследуются общие подходы:

- сколько учеников спрашивать,
- сколько времени отводить на вопросы,
- как привлечь к размышлению и ответам всех учащихся класса,
- как стимулировать ответы,
- как спланировать спрашивание и др.

Изучается понятие системы и логики вопросов на уроке истории, в частности, особенностей и функций различных типов вопросов в обучении, стратегии спрашивания в зависимости от задач и особенностей исторического образования. Наконец, достаточно много работ связаны с исследованием на уроке исторических источников различного типа (текстовых, визуальных, материальных) с помощью постановки вопросов, коррелирующих с методами истории как науки. Однако понятно, что интересные находки зарубежных педагогов могут быть плодотворно использованы только при условии их адаптации к отечественной системе исторического образования.

Поэтому в данной статье мы освещаем результаты эмпирических исследований потенциала открытых и закрытых вопросов в обучении истории, прежде всего в контексте развития критического мышления учащихся.

Разделение вопросов на закрытые и открытые является самым простым подходом к их классификации в педагогической практике. В примере из двух вопросов:

- 1) В каком году началась Вторая мировая война?
- 2) Какие противоречия сыграли главную роль в том, что началась Вторая мировая война? – первый будет закрытым, а второй – открытым.

Использование обоих типов вопросов является важным в обучении истории.

К закрытым – относятся вопросы, имеющие следующие характеристики:

- ответы на них короткие – «да» или «нет», или состоят из одного предложения, нескольких слов;

- на них можно ответить правильно или однозначно;
- ответы на них можно найти в тексте (другом источнике знаний), с которым работали школьники;
- часто ответы на них известны и вполне предсказуемы.

Такие вопросы обычно начинаются с вопросительных слов: *Что? Где? Когда? Кто?* и т.п. Например: *что такое социальная революция? Где был создан Союз Освобождения Украины? Кто возглавил Главную Украинскую Раду? Когда был подписан мирный договор в Брест-Литовске между УНР и Германией и ее союзниками? Каковы были потери Украины во время Голодомора 1932-1933 годов? Сколько республик вошло в СССР на момент его создания?* и др.

В истории, как и в других предметах, можно выделить часть содержания, которая должна быть выучена учениками на память: даты, события, имена деятелей и т.п. Именно здесь пригодятся закрытые вопросы, ведь они помогают актуализировать опорные знания учащихся и проверить внимание и понимание ими нового материала после первичного восприятия, прежде чем переходить к глубокому анализу или применению других более сложных умственных операций. Таким образом, закрытые вопросы выполняют в обучении важные функции. Без них невозможно обеспечить информационную (знания) составляющую учебных результатов.

Кроме того, исследования показывают, что учителя, ставя закрытые вопросы, чувствуют себя комфортно, поскольку:

- они предусматривают единственно правильный ответ,
- легко сформулировать достаточное количество таких вопросов на основе разработанного учащимися содержания,
- можно опросить значительное количество школьников за короткое время,
- такие вопросы обычно несложны для большинства детей, ведь в основном требуется воспроизведения материала.

Однако, закрытые вопросы имеют свои ограничения: они не стимулируют мышление учащихся, не развивают их речь. Иногда, особенно

во время тестирования, учащиеся могут даже угадать правильный ответ. С точки зрения ценностных ориентаций, преобладание таких вопросов на уроках постепенно формирует у учащихся убеждение, что на каждый вопрос существует единственно правильный ответ, и есть люди, знающие все ответы. Это противоречит критическому мышлению и потребностям развития личности современного человека.

Поэтому необходимо использовать на уроках и открытые вопросы, т. е. не имеющие однозначного правильного ответа или допускающие множество версий ответа, среди которых есть и противоречащие друг другу. Они начинаются с вопросительных слов: *как объяснить? Почему? В чем отличие...? Что будет, если ...? В чем причина ..? Каковы последствия ...?* и др. Например: *почему Центральная Рада стремилась наладить отношения с российским правительством весной 1917? В чем причины конфликта интересов обеих сторон? Почему украинские и российские политические лидеры не смогли достичь собственных целей? Как вы понимаете выражение историка американского историка А. Рабиновича, что в 1917 году «революционную волну уже невозможно было остановить в рамках существующей системы»? Каковы, по вашему мнению, были последствия создания Украинской Центральной Рады для дальнейшего развития революционных событий? Если бы вы были участником революционных событий, то какую форму государственности – автономию или независимость – поддержали бы и почему?*

Использовать такие вопросы учителю сложнее, поскольку ученики дают разные ответы, а мнение педагога не всегда совпадает с позицией учащихся и может поддаваться сомнению с их стороны. Однако, ставить открытые вопросы чрезвычайно важно, ведь они побуждают учеников размышлять над сложными проблемами, которые зачастую не имеют единого «правильного» решения, и обсуждать их, способствуют развитию мышления, речи, аргументации учащихся; приучают искать ответы на любые сложные вопросы, делать сознательный выбор среди нескольких равноценных позиций.

Проиллюстрируем понятие системы вопросов на примере работы с историческим источником. Эффективная методика использования любого источника (текстового или визуального) предполагает, что начинать работу нужно с закрытых вопросов, которые актуализируют соответствующие знания или представления учащихся и подготовят их к восприятию и анализу содержания источника. При чтении необходимо с помощью вопросов привлечь внимание учащихся к главному в содержании и важным деталям изображения, а после анализа можно переходить к обсуждению открытых вопросов высокого уровня, например используя когнитивную таксономию Б.Блума. Проиллюстрируем эти положения примером работы с документом на практическом занятии по истории Украины в 9-м классе по теме «Исторические источники о судьбе «Русалки Днестровой» и ее авторов» (таблица 1).

Таблица 1

Система вопросов для работы с историческим источником

| Когда ставятся | Какие вопросы | С какой целью ставятся |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>До знакомства с документом</i> | Закрытые Что такое цензура? Кто такие цензоры? Как они избирались? На каике критерии они опирались при оценке рукописей? | Для актуализации знаний или представлений учащихся и подготовки их к восприятию и анализу источника |
| <i>Во время работы с документом</i> | Закрытые Что это за документ? Кто его автор? Почему он выступил за запрет издания? Какому наказанию он считал нужным подвергнуть авторов сборника? Чем объяснял свою позицию? | Для привлечения внимания учащихся к главным моментам содержания и их осмыслению |
| <i>После знакомства с документом</i> | Согласны ли вы со словами автора документа, «Русалка Днестровская» появилась в связи с «неопытностью, юношеской беспечностью и бесполезной жадой литературной славы» членов «Русской троицы»? Почему? В чем настоящие причины ее появления? Как вы думаете, почему цензоры в Венгерской части Австрийской империи позволили издания, а в Галичине запретили? | Для осмысления содержания и формулирования собственных выводов, оценок, предположений, позиции и др. |

Понимание возможностей и ограничений закрытых и открытых вопросов определяет их место и последовательность постановки в течение того или иного урока истории. Они могут использоваться учителем по-разному как очень тонкий инструмент, особенно, если применяются в определенной системе. Тут на помощь может прийти и понимание того, что в зависимости от функций открытые и закрытые вопросы занимают свое место в структуре урока, построенного в соответствии с технологией развития критического мышления.

Во вступительной части урока (часто называемой вызов) закрытые вопросы используются для актуализации знаний и представлений учащихся как опоры для восприятия нового материала, например: *что именно вам об этом известно (какие факты, понятия вам известны)? Что вы видели и как это выглядит? Как это называется?* и др. Функции открытых вопросов в этой части урока ограничены мотивацией обучения, заинтересованностью учеников. Это могут быть вопросы типа: *как вы думаете, что произойдет дальше? Какие знания вам еще нужны по этой теме? Что вы бы хотели еще узнать?* и т.п.

В основной части урока (осмыслении) закрытые вопросы помогают выяснить, все ли ученики читали текст, слушали учителя, как его поняли, на какие идеи содержания обратили внимание. С этой целью система таких вопросов (по логике текста, рассказа учителя и т.п.) используется после восприятия информации, например: *какие новые понятия встретили? Что они означают? Что говорится о ..? Где, когда и что произошло?* и др. Открытые вопросы тут используются для концентрации внимания учащихся на важных фактах, ключевых понятиях, проблемах. Они ставятся перед чтением текста или рассказом учителя, например: *каковы главные мысли текста? В чем отличия? Каковы причины? Каковы последствия? К каким выводам вы можете прийти?* и др., а затем обсуждаются после восприятия информации с целью ее осмысления.

Итоговая часть урока (консолидация или рефлексия) в основном требует открытых вопросов. Закрытые – могут использоваться тут только для краткого

повторения ключевых понятий, дат или фактов, которые изучались на уроке. Открытые вопросы помогают осуществить рефлексию результатов урока и способов их достижения, например: что было наиболее важным? Что было интересным? Что удалось? На чем стоит сосредоточиться больше? и т.д.

Таким образом, очевидно, что и открытые, и закрытые вопросы имеют значительный потенциал в обучении истории. А это означает, что овладение таким инструментом как спрашивание требует от учителя значительной подготовительной работы, в первую очередь по осмыслению собственных умений и их оптимизации. Такая работа должна проводиться последовательно на каждом уроке, с использованием всех возможностей исторического материала, а следовательно, необходимы изменения в проектировании и планировании обучения. Для ее реализации учителю важно понимать роль и место этих вопросов в достижении учебных результатов и структуре урока. Необходима также практика постановки вопросов в связи с достижением тех или иных задач, планирование системы вопросов для урока или нескольких уроков. Обязательным элементом методики развития критического мышления учащихся будет также обучение их постановке вопросов и использованию системы вопросов в процессе исследования. В этих условиях обучение станет более привлекательным и полезным для учащихся и откроет много творческих перспектив для профессионального роста учителя.

Это обуславливает необходимость повышения квалификации учителей в этом направлении с опорой на последующие исследования. В частности, авторы убеждены в необходимости дополнительных исследований в области развития критического мышления в обучении истории и, в частности, в изучении потенциала других типов вопросов, а также оценки и самооценки прогресса учащихся в использовании вопросов. Более детального исследования требуют также вопросы взаимосвязи между активностью учащихся в обучении истории и системностью спрашивания как важнейшей составляющей обучения.