

**АЛАН КРОУФОРД, ВЕНДІ САУЛ,
САМЮЕЛЬ МЕТЬЮЗ, ДЖЕЙМС МАКІНСТЕР**

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ



Науково-методичний посібник для вчителів
загальноосвітніх навчальних закладів

Київ «ПЛЕЯДИ» 2006

УДК 37.025.7
ББК 74.202.20
Т38

Текст друкується за виданням:
Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.
Teaching and learning strategies for the thinking classroom. — New York: Open Society Institute, 2005

Науковий керівник проекту, автор передмови
д-р пед. наук, проф. О. І. П о м е т у н

Переклад здійснено Видавництвом «Плеяди». Усі права захищено.
Передрук і копіювання українського видання посібника або його окремих частин
без письмового дозволу Видавництва «Плеяди» заборонено

Видання здійснено за підтримки
відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні

Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макін-
Т38 стер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пометун. — К.: Вид-во «Плеяди», 2006. — 220 с.

ISBN 966-8217-38-1

Науково-методичний посібник містить ґрунтовні практичні матеріали із проблем запровадження стратегії методів і прийомів розвитку критичного мислення учнів під час викладання різних предметів у загальноосвітній школі.

Буде цікавим педагогічним працівникам усіх категорій, які прагнуть до запровадження інноваційних технологій, методистам і викладачам інститутів післядипломної освіти та вищих педагогічних навчальних закладів, які цікавляться питаннями розвитку особистості учнів у навчанні.

УДК 37.025.7
ББК 74.202.20

ISBN 966-8217-38-1

© Open Society Institute, 2005.
© Учителі за демократію
та партнерство, 2006.
© Вид-во «Плеяди», 2006.

ЗМІСТ

Передмова до українського видання	7
Передмова до американського видання	10
РОЗДІЛ 1. ПРИНЦИПИ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	
Найпродуктивніше викладання	11
Рекомендації з організації активного навчання	11
Мислити критично	13
Середовище на занятті	16
Як зробити програму навчання максимально ефективною	18
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ	
Сценарії базових уроків і як їх читати	19
ПЕРШИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ НА ОСНОВІ ТЕКСТУ	21
Як читати сценарій цього уроку	21
Урок	21
Аналізуємо цей урок	29
Методи	29
Структурований огляд	29
Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися	30
Читання в парах – Узагальнення в парах	31
Лінія цінностей	32
Твір-п'ятихвилинка	33
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	34
Що? – Отже, що? – Що тепер?	34
«Мозковий штурм»	35
«Мозковий штурм» у парах	36
Дошка запитань	37
Пошук запитань	38
ДРУГИЙ БАЗОВИЙ УРОК. РОЗУМІННЯ ОПОВІДНОГО ТЕКСТУ	41
Як читати сценарій цього уроку	41
Урок	41
Аналізуємо цей урок	46
Методи	46
Спрямоване читання	46
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	48
Спрямоване читання з обдумуванням і таблиця	48
ТРЕТІЙ БАЗОВИЙ УРОК: КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ	51
Як читати сценарій цього уроку	51

Урок	52
Аналізуємо цей урок	56
Методи	57
Перемішайтеся – Завміть – Об'єднайтеся у пари	57
Читання з маркуванням тексту	57
«Ажурна пилка»	58
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	61
Робота за ролями в малих групах	61
Загальна угода	62
Ручки всередині	64
Ходимо навколо – Говоримо навколо	64
Один залишається – Три йдуть	65
Навчальна дискусія	66
Обмін проблемами	67
Спеціальні ролі під час обговорення	68
Почергові запитання	71
Читаємо та запитуємо	71
Взаємне навчання	72
Концентруємось на вправах для розминки («розігріву»)	74
Полювання за «скарбами»	74
Таємні таланти	74
Дві правди й одна брехня	74
«Павутиння»	75
Ти мені подобаєшся, друже	75
Поговори зі мною!	75
Поглянь, Ман!	76
ЧЕТВЕРТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПРОВЕДЕННЯ ДИСКУСІЇ	77
Як читати сценарій цього уроку	77
Урок	77
Аналізуємо цей урок	86
Методи	87
Припущення на основі запропонованих слів	88
Спрямоване слухання й обмірковування	88
Метод спільного опитування («Опитування думок»)	89
«Павутинка дискусії»	92
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	93
Дебати	93
Залиште за мною останнє слово	95
П'ЯТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПИШЕМО Й ДОСЛІДЖУЄМО	97
Як читати сценарій цього уроку	97
Урок	98
Аналізуємо цей урок	104

Методи	104
Я досліджую	104
Структура письмового звіту «Я досліджую»	107
Додаткові методи для навчання письму	107
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	110
Навчання на основі суспільно-корисної праці	110
ШОСТИЙ БАЗОВИЙ УРОК. ПИШЕМО, ЩОБ ПЕРЕКОНАТИ	113
Як читати сценарій цього уроку	113
Урок	113
Аналізуємо цей урок	117
Методи	118
Переконуючий лист	118
Варіанти цих методів і методи, пов'язані з ними	119
Пишемо, щоб навчитись.	
РОФТ (Роль, Отримувач, Форма, Тема)	119
Концентруємось на... Інші методи письма	120
СЬОМИЙ БАЗОВИЙ УРОК. РОЗУМІННЯ АРГУМЕНТІВ	123
Як читати сценарій цього уроку	123
Урок	123
Аналізуємо цей урок	128
Методи	129
«М-схема»	129
Урок, орієнтований на аргументацію	130
Критика оповідних текстів	131
ВОСЬМИЙ БАЗОВИЙ УРОК. КРИТИЧНЕ СЛУХАННЯ	133
Як читати сценарій цього уроку	133
Урок	133
Аналізуємо цей урок	139
«Акваріум» і лекція з «М-схемою»	139
Сократівське опитування	141
РОЗДІЛ 3. ПЛАНУВАННЯ УРОКУ Й ОЦІНЮВАННЯ	
1. ПЛАНУВАННЯ УРОКУ	144
Реальність, вибір і співтовариство класу	144
Планування викладання	145
Планування окремого уроку	145
Попередні зауваження	146
Хід роботи	146
Проблеми менеджменту	147
Зразок планування уроку	148
Тематичні навчальні блоки	149

Алгоритм створення тематичного блоку	151
Приклад тематичного блоку	153
2. ОЦІНЮВАННЯ	155
Оцінювання критичного мислення й активного навчання	155
Оцінювання в середовищі активного навчання	155
Спрощення процесу оцінювання під час активного навчання	157
Орієнтовані цілі уроку й оцінювання можливостей	157
Критерії самооцінювання спрямованого читання й обмірковування	160
Оцінювання якості процесів мислення учнів через навчальні письмові продукти	160
Алгоритм оцінювання твору	160
Розробка критеріїв	161
Самооцінка вчителів	162

РОЗДІЛ 4. НАВЧАЄМО ЧЕРЕЗ РІЗНІ ПРЕДМЕТИ

1. Активне навчання та критичне мислення у викладанні літератури	164
2. Активне навчання та критичне мислення у викладанні математики	170
3. Активне навчання та критичне мислення у викладанні природознавства	174
4. Активне навчання та критичне мислення на уроках мистецтва	180
5. Активне навчання та критичне мислення на інтегрованих уроках	184
6. Активне навчання в самостійній роботі. Навички навчання для учнів	189

ДОДАТОК 1. УЧНІВСЬКІ Й УЧИТЕЛЬСЬКІ СТАНДАРТИ ТА КРИТЕРІЇ ВИКОНАННЯ

1. Учнівські стандарти та критерії	191
2. Учительські стандарти та критерії	197

ДОДАТОК 2. ТЕКСТИ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

Слони та фермери	200
Шилінг	201
Пригадуючи Колумба	203
Іван і тюленяча шкіра	205
Вислухаємо голоси за куріння	207
Зразок лекції проти Кіотського протоколу про зменшення викидів парникових газів	208
Джек і бобове стебло	209
Три козлики Груфф	211

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК	212
-------------------------------	-----

ПЕРЕДМОВА ДО УКРАЇНСЬКОГО ВИДАННЯ

Демократія не виникне сама по собі, а демократизація суспільства не відбудеться без участі кожного. Школа — модель суспільства і, говорячи про права людини, рівність і свободу, ми забуваємо про те, що в нашій конкретній школі, конкретному п'ятому, восьмому, одинадцятому класі дитина дотепер лишається одиницею «процесу», безликим об'єктом, який майже не говорить, бо не хоче говорити. Спілкуватися з учнем чи ученицею як з партнерами, не опускаючись, а піднятися на рівень дитини — мета більшості освітніх інновацій, що запроваджуються останнім часом. Тільки поставивши дитячу особистість у центр усієї діяльності, зробивши її посередником у взаємодії суб'єктів навчання, ви можете побачити очі, що горять жагою відкриття, і відчуєте, що працювати потрібно тільки так.

Важливість педагогічних інновацій для шкіл України обумовлена кількома аспектами: можливість встановлення рівноправних партнерських стосунків між учителем і учнем, організація в процесі навчання продуктивної співпраці тих, хто навчається, орієнтація навчання на результат і набуття учнями найважливіших компетентностей, можливість практичної реалізації технологічного, суб'єкт-суб'єктного й особистісно зорієнтованого підходів до організації педагогічного процесу.

Інтерес до технології критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Натомість у освіті США та Канади цей напрям сучасної освіти розвивається вже майже півстоліття. Значна кількість ідей і положень такого підходу витримали перевірку часом і нині потребують поширення та запровадження в школах. Критичне мислення починалось як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів. А чи не найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, як учнів, так і вчителів.

Видатному американському мислителю Д. Дьюї належить твердження, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не просто в

наданні інформації учням, а в тому, щоб розвинути критичний спосіб мислення. Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним, а отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. У цьому сенсі є очевидною життєва необхідність формування критичного мислення для вітчизняної освітньої системи. Тільки таким шляхом ми можемо стверджувати розвиток відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та просуватися далі у напрямі демократії.

Нині критичне мислення закріпилося як у навчальних планах шкіл та університетів Північної Америки, так і в системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогів. Тут склалися два основні підходи у навчанні критично мислити — через запровадження у навчальному закладі окремого курсу «Критичне мислення» або ж через відповідну організацію педагогічного процесу будь-якого з навчальних предметів. Для учнів загальноосвітніх закладів найбільш ефективним є, безумовно, імплементація технології критичного мислення у традиційні шкільні дисципліни. У рамках такого підходу сформувалися моделі та стратегії, що дозволяють поставити критичне мислення у центр навчального процесу.

Зрозуміло, що навчальна програма з кожного предмета має свої особливості, пов'язані зі специфікою предмета, так само як є різними підручники, засоби навчання, вчителі, інтереси, здібності різних учнів. Однак існують певні тенденції, що обумовлені внутрішньо притаманними будь-якій програмі можливостями, вони пов'язують шкільні предмети з розвитком мислення і з життям поза школою, підвищуючи таким чином рівень критичної рефлексії. Коли такий підхід моделюється та реалізується вчителем-професіоналом, ми маємо початок школи справді орієнтованої на розвиток дитини.

Кілька слів щодо розуміння самого терміна «критичне мислення», що є досить різним у різних авторів. Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно а) засновується на критеріях, б) є таким, що самокоректується, в) пливе до контексту. Тут виділено шість ключових елементів критичного мислення:

1. **Уміння мислити** передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. **Відповідальність** передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати слухачам чи читачам доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації. Вона готова до того, що надані доводи будуть предметом розгляду фахівців у цій галузі й їхні судження треба буде врахувати у подальшому.

3. **Формулювання самостійних суджень** як продукт критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на репродуктивне мислення, що базується на жорстких алгоритмах і стереотипах. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема.

4. Дуже важливими є **критерії**, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії — це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти, закони, підзаконні акти, правила, регламенти, керівництва, інструкції, приписи поведінки, вимоги, умови, обмеження, конвенції, норми, домовленості про уніфікацію, принципи, передбачення, дефініції, ідеали, мету, наміри, результати перевірки, експериментальні дані, методи, процедури тощо. Так, дослідження учнів, проведене у рамках певного предмета, має відображати або враховувати головні поняття та методи в цій науці або кількох суміжних науках.

Критично мисляча людина має ясно уявляти структуру власної аргументації. А її міркування, суттєві для конкретного дослідження, мають бути доступними для аудиторії. Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні або навіть заміні на інші.

5. **Самокорекція** потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращання. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії, використовуючи при цьому суттєві критерії та процедурні норми.

6. Використання загальних критеріїв не виключає **уваги та чуйності до контексту**. Адже загальні критерії мають обов'язково перевірятися на відповідність і на можливість зміни у кожному конкретному випадку. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації.

Усе зазначене потребує врахування ще й того, що критичне мислення завжди діалогічне, тобто передбачає дискусії, зокрема між тими, хто навчається, в яких висуваються критерії, ідентифікуються й обговорюються контексти, а мисленнєвий процес у цілому піддається оцінюванню.

Особливостями навчального процесу в рамках будь-якого предмета, побудованого на засадах критичного мислення, є такі:

- у навчання включаються завдання, розв'язання яких потребує **мислення вищого рівня**;
- навчальний процес обов'язково організований як **дослідження** учнями певної теми, що виконується шляхом **інтерактивної взаємодії** між ними;
- результатом навчання є не засвоєння фактів чи чужих думок, а вироблення **власних суджень** через застосування до інформації певних прийомів мислення. Це дозволяє учням зрозуміти тонку взаємодію встановлених критеріїв та їхньої модифікації, якщо її може потребувати контекст;
- викладання у цьому процесі є стратегією постійного **оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку «учні—вчитель»** на основі дослідницької активності вчителя у класі;
- критичне мислення потребує від учнів достатніх навичок **оперування доводами та формулювання умовиводів**. Сюди ж відноситься і

здатність сприймати схеми та графіки в розв'язанні актуальних питань, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи та джерела інформації, а також аналізувати аргументи, обґрунтовувати висновки міцними доводами.

- відповідальність вимагає, щоб учні були **вмотивовані для обговорення проблем**, а не намагались уникнути їхнього розв'язання. Вони мають працювати всі разом, щоб досягти спільного консенсусу, навіть якщо це «згода не погоджуватись». Така здатність до співпраці є найважливішою умовою критичного мислення, оскільки вона підтримує діалог, спільну мету та взаємне вивчення цінностей.

Посібник, що підготовлений до видання, є адаптованим для української аудиторії перекладом книги «Читання і письмо для критичного мислення» групи американських педагогів. Він є вдалим зразком методичної публікації, яка, сподіваємося, буде корисною для українських учителів. По-особливому описана модель навчання буде плідною для тих учителів, які вже успішно запроваджують інтерактивні технології навчання на уроках із різних предметів.

Посібник містить велику кількість методів (всього близько шістдесят) і прийомів для активного (інтерактивного) навчання і розвитку критичного мислення. Не менш важливу роль відіграє концептуальна базова модель — автори називають її базовими уроками. Цією моделлю вчителі керуватимуться, приймаючи рішення про навчання таким чином, щоб обрані методи та технології відповідали змісту, рівню і меті кожного курсу.

У посібнику ви знайдете передусім саме методичні і технологічні розробки, але всі вони працюють на спільну велику ідею, оскільки будь-яка колекція методів може працювати як система лише за умови, що вони об'єднані єдиною метою, наприклад, розвитку мислення учнів.

Хочемо звернути увагу на те, що всі уроки побудовано за однією структурою, що складається з трьох частин, або фаз: актуалізації, побудови знань і консолідації. Тут збережено тер-

мінологію, запропоновану американськими вчителями, яка, можливо, не зовсім звична для української педагогіки, але стає зрозумілою після опрацювання тексту посібника.

Для того, щоб запропоновані стратегії організації педагогічного процесу були зрозумілішими, автори надають у тексті практичну стенограму сценаріїв кожного уроку, що містить повний опис діяльності як учителя, так і учнів. Кожен із базових уроків, що присвячений одному з типів навчальної інформації, містить ґрунтовний перелік і характеристику методів і технологій, що їх потребує саме такий навчальний зміст. Кожен із восьми базових уроків завершується узагальнюючою таблицею, яка поповнюється від уроку до уроку.

Безумовним достоїнством посібника є також наявність значної кількості пояснювальних текстів, додатків, які містять необхідну для вчителя інформацію, а також окремих розділів, адресованих учител-предметникам.

Така побудова посібника робить його зручним і доступним для опрацювання вчителями, які прагнуть опанувати цю освітню інновацію досконало.

Разом із тим, хочу зауважити, що багаторічний досвід учителів з опанування інноваційних педагогічних технологій переконливо свідчить, що вчителі, які використовуватимуть їх у межах традиційної освітньої системи, потребують спеціальної підготовки та значної підтримки з боку колег. Для забезпечення такої підтримки в Україні організацією «Вчителі за демократію та партнерство» можуть бути проведені семінари для групи вчителів одного навчального закладу.

Як свідчать практики, найбільш ефективною формою опрацювання вчителями технології розвитку критичного мислення учнів є семінари-практикуми.

З питань участі у тренінгах та інших, пов'язаних із запровадженням у практику ідей посібника ви можете звернутись до організації «Вчителі за демократію та партнерство» за адресою teachers@ukr.net.

Бажаємо успіхів!

ПЕРЕДМОВА ДО АМЕРИКАНСЬКОГО ВИДАННЯ

Переважає більшість педагогів розуміють, як важливо залучати учнів до процесу навчання, щоб воно було активним. Якщо ми навчаємо учнів, заохочуючи їх задавати запитання та шукати відповіді, застосовувати отримані знання для розв'язання завдань і проблем, а також слухати один одного й обговорювати ідеї чужою та конструктивно, то навички, яких вони набувають у такому навчанні знадобляться їм у житті. Однак, одна справа знати, що це важливо, а зовсім інша — розуміти, як і що варто робити, щоб здійснити це в класі за умови, коли потрібно виконувати навчальну програму, час жорстко обмежений, а класи переповнені.

Програма підвищення кваліфікації педагогів «Активне навчання, критичне мислення» (АНКМ) була створена для задоволення потреби шкіл в організації більш ґрунтовне навчання, що було б важливим для учнів у реальному житті — навчання, яке було б корисним і не тільки дозволяло б учням краще вчитися, але й виховувало б їх більше творчими членами суспільства. Крім того, цю програму було створено, щоб навчати, говорячи словами однієї вчительки, «маленьким ідеям». «Великі ідеї» — це пишномовні заяви про те, наскільки важливе активне навчання та критичне мислення. «Маленькі ідеї» — це спосіб у реальному житті викладати, забезпечуючи активне навчання та критичне мислення у своєму класі.

Програма АНКМ продовжує справу проекту «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» (РКМЧЧП), і її автори давно працюють у цьому проекті. У проекті РКМЧЧП взяло участь 40 тисяч вчителів у 29 країнах. Програму проекту було розроблено Джінні Стіл, Чарльзом Темплом, Куртом Мередітом і Скоттом Вальтером і реалізовано зусиллями 70 тренерів-добровольців із США, Канади, Великої Британії й Австралії. Вони підготували сертифікованих тренерів у кожній із 29 країн-учасників проекту.

Набором педагогів-тренерів для РКМЧЧП і наданням їм адміністративної підтримки займалася Міжнародна асоціація читання (International Reading Association). Інститут «Відкрите суспільство» Джорджа Сороса надав фінансову підтримку, а 29 відділень Фонду Сороса в різних країнах світу створили умови для успішного функціонування проекту.

Педагогів-тренерів для проведення тренінгів за програмою «Активне навчання, критичне мислення» можна запросити в будь-який куточок світу.

Щодо питань проведення тренінгів у Європі та Середній Азії, будь ласка, звертайтеся до Міжнародної асоціації РКМЧЧП (International RWCT Association):

Дайве Пенкаускене (Daiva Penkauskiene)
daiva.dc@vpu.lt
Марії Ковач (Maria Kovacs)
mkvac_ rwct_ro@yahoo.com

РОЗДІЛ 1.

ПРИНЦИПИ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

НАЙПРОДУКТИВНІШЕ ВИКЛАДАННЯ

Переважає більшість педагогів прагне змінити практику своєї роботи, щоби сприяти активному навчанню учнів і розвитку в них критичного мислення. Вони хочуть, щоб учні не просто запам'ятовували навчальний матеріал, а запитували, досліджували, творили, вирішували, інтерпретували та дебатували за його змістом. Таке навчання сьогодні вважається «найкращою практикою». Дослідження показують, що саме на активних заняттях — якщо їх орієнтовано на досягнення конкретних цілей і добре організовано — учні засвоюють матеріал найбільш повно і з користю для себе. Фраза «найбільш повно і з користю для себе» означає, що учні думають про те, що вони вивчають, застосовують це в ситуаціях реального життя або для подальшого навчання та можуть продовжувати вчитися самостійно (Gardner, 1993; Marzano, 2001). Навчання, результати якого можна використовувати, причому протягом значного часу, — це набагато ефективніший шлях використання часу, ресурсів педагога й суспільства, аніж навчання, що залишає учнів пасивними, стомлює вчителя одноманітністю і результати якого швидко забуваються, оскільки вони не розвиваються та не використовуються на практиці.

Мої учні тепер здатні більш вільно виражати себе, висловлювати свої думки.
Вони також стали уважніше слухати один одного.
Вони активно залучені до творчого процесу конструювання знань.

Учитель початкових класів із Вірменії

Посібник присвячено практиці живого викладання, наслідком якого є активне навчання та критичне мислення. У ньому демонструється та пояснюється ціла низка добре організованих стратегій роботи вчителя, які сприяють активному навчанню учнів і створюють умови для цього. Водночас представлені в посібнику численні приклади з практики навчання допоможуть вам, шановні читачі, сформулювати власні судження про такий спосіб викладання та навчання, а також сприятимуть використанню цих методів зі своїми учнями під час вивчення тих предметів, які викладає.

У книзі представлено методи викладання та навчання, що можна використовувати, починаючи зі старших класів початкової школи і протягом навчання в середній ланці школи. Їх можна застосувати на матеріалі всіх предметів навчального плану середньої школи, включаючи вивчення міждисциплінарних питань, тобто важливих сучасних проблем, які нелегко вкласти в рамки якоїсь однієї дисципліни.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У середині минулого століття швейцарський психолог Ж. Піаже продемонстрував, що ми вчимося, осмислюючи світ у термінах тих понять, якими вже володіємо. У процесі осмислення, усвідомлення навколишнього світу ми змінюємо старі поняття і таким чином ще більше збагачуємо свою здатність усвідомлювати наші контакти зі світом у майбутньому. Наприклад, перш ніж учні зможуть сприймати інформацію на уроці, присвяченому відкриттю Нового Світу в 1492 році, необхідно, щоб у них були знання з географії світу, важливість торгівлі та про культуру Європи кінця XV століття. Пізніше, після вивчення відкриття Нового Світу, у них з'являється більш глибокі

уявлення з географії, торгівлі та змін у культурі внаслідок взаємовпливів. Ці збагачені поняття й уявлення підготують учнів до легкого сприйняття подальших тем, матеріал яких пов'язаний із цими питаннями.

У 70–80-х роках ХХ ст. когнітивні психологи поширили ідеї Ж. Піаже й на методику викладання (Neisser, 1976; Pearson and Anderson, 1985). Оскільки учні можуть пізнати щось, лише використовуючи набуті знання, навіть коли деякі їхні поняття й уявлення не цілком правильні — тому що неповні чи відбивають упередження, педагогам варто починати урок, з'ясовуючи, якими поняттями володіють учні, і готувати їх до навчання, ставлячи запитання та додаючи нове до тих уявлень, що в них уже є.

Зважаючи на те, що учні вчать лише осмислюючи — тобто досліджуючи та ставлячи запитання, — учителі мають заохочувати підопічних ставити запитання. А оскільки цьому вмінню можна вчитися, то педагог повинен показувати учням, **як** ставити запитання, тобто брати під сумнів інформацію, шукати та вивчати її тощо.

Нарешті, оскільки акт навчання змінює наші старі ідеї та розширює здатність пізнавати нове, то вчителям варто залучати учнів до рефлексії того, чого вони навчились, дослідження причин і наслідків, пошуку можливостей його корисного застосування та модифікації старих уявлень з вивченої теми.

На матеріалі базових уроків, представлених у цьому посібнику, ви можете помітити певні закономірності. У кожному уроці є три фази, що відповідають тим компонентам навчання, які виділяли Ж. Піаже та його послідовники.¹

Фаза актуалізації

Насамперед зазначимо — кожен урок починається з фази **актуалізації** (передбачення), під час якої педагог спрямовує учнів на те, щоб вони думали над темою, яку починають вивчати, і ставили запитання.

Фаза **актуалізації** має на меті:

- актуалізувати («оживити») в пам'яті учнів уже наявні знання;
- неформальним шляхом оцінити те, що вони вже знають (у тому числі їхні помилкові уявлення чи ідеї);
- встановити мету навчання;
- зосередити увагу учнів на темі;
- представити контекст для того, щоб вони зрозуміли нові ідеї.

Фаза побудови знань

Після такого початку уроку вчитель підводить учнів до формулювання запитань, пошуку, осмислення матеріалу, відповідей на попередні запитання, визначення нових запитань і намагання відповісти на них. Ми називаємо цю другу, або середню, фазу уроку **фазою побудови знань**.

Ця фаза відбувається в основній частині уроку й має на меті:

- порівняти очікування учнів із тим, що вивчається;
- переглянути очікування та висловити нові;
- виявити основні моменти;
- відстежити процеси мислення (перебіг думок учнів);

¹ У посібнику ми називаємо ці три фази **актуалізацією** (передбаченням), **побудовою** (конструюванням) **знання** та **консолідацією** (*Anticipation, Building Knowledge, and Consolidation*) (в англійській мові перші літери цих слів створюють скорочення «АВС», тобто «алфавіт, основа основ»). У проекті «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (Див.: www.gwct.net) застосовується модель навчання із трьох частин, фази якої називаються **виклик**, **реалізація смислу** та **рефлексія** (*Evocation, Realization of Meaning, and Reflection*). Ці терміни було введено Джинні Стіл і Куртом Мередітом (Jeannie Steele and Kurt Meredith, 1997). Раніше ця трьохфазна модель називалась **актуалізація** (передбачення), **пошук інформації** та **рефлексія** (*Anticipation, Information Search, and Reflection*) у праці (Estes and Vaughn, 1986), а багато вчителів у Каліфорнії називали її **в, через і за** (*Into, Through, and Beyond*).

- зробити висновки й узагальнення матеріалу;
- поєднати зміст уроку з особистим досвідом учнів;
- поставити запитання до вивченого на уроці матеріалу.

Фаза консолідації

Коли учні зрозуміли ідеї уроку, до того як урок буде закінчено, необхідно переходити до наступної фази. Учитель спонукає учнів відрефлексувати те, про що дізналися, та запитали себе, що це означає для них, як це змінює їхні попередні уявлення, зрештою, як вони зможуть це використувати. Ця третя фаза уроку називається **фазою консолідації**.

Фаза має на меті:

- узагальнити основні ідеї;
- інтерпретувати визначені ідеї;
- обмінятися думками;
- виявити особисте ставлення;
- апробувати ці ідеї;
- оцінити, як відбувається процес навчання;
- поставити додаткові запитання.

Під час викладання матеріалу в посібнику ми будемо неодноразово говорити про ці три фази **актуалізації (передбачення), побудови знань і консолідації**. Численні навчальні завдання, які будуть пропонуватися, теж пов'язуватимуться з однією із трьох фаз уроку.

Ця модель «актуалізація — побудова знань — консолідація» позначається в тексті простою тріадою позначок, які зображують різні фази життєвого циклу пшениці.



Фаза актуалізації (передбачення) — зерно саджають у родючий ґрунт. Успіх уроку залежить не тільки від цього «зерна»: необхідно спиратися на ті знання, які вже є в учнів, подібно до того, як зерно має використати поживні речовини у ґрунті.



Після того як зроблено необхідну підготовчу роботу, учитель переходить до **фази побудови знань** — зерно пускає коріння та проростає.



Урок завершується **фазою консолідації**. Пшениця починає колоситись, у колосі містяться зерна численних майбутніх рослин. Так і урок може призвести до багатьох нових видів діяльності.

Ці три позначки завжди в тексті будуть розміщуватися разом і саме в цій послідовності, пропонуючи вчителю конструювати урок з урахуванням того, що було раніше, і не забувати про те, що буде далі. Життєвий цикл пшениці — від зерна до рослини і знову до зерна — нагадує про нескінченний цикл навчання: знання будуються, спираючися на отримані раніше знання, — для того, щоби просуватися вперед.

МИСЛИТИ КРИТИЧНО

Найбільш успішними є заняття, на яких учнів заохочують думати самостійно та **критично мислити** (Halpern, 1996; Kurland, 1995; Unrau, 1997). Критичне мислення дозволяє нам обмірковувати власні думки та причини виникнення тієї чи іншої точки зору. Це означає, що ми обдумуємо те, яким чином приходимо до наших власних рішень або розв'язуємо завдання, проблеми. Це означає також,

що наші думки свідомо спрямовані на певну мету. Такі міркування та ідеї ґрунтуються не на наших упередженнях чи забобонах, а на логіці, надійній і достовірній інформації, яка збирається з багатьох джерел.

Коли ми мислимо критично, те, **що** ми думаємо та **як** ми думаємо, завжди перебуває у фокусі нашої уваги, і коли помічаємо помилку чи бачимо інший і, можливо, кращий спосіб осмислення якогось завдання чи проблеми, ми зацікавлено вивчаємо його. Учні, які мислять критично, зазвичай навчаються з інтересом. Навіть у дуже важких інтелектуальних завданнях вони бачать можливості для навчання. Ці учні шукають шляхи застосування навичок критичного мислення і, як правило, охоче їх використовують — і в класі, і в своєму повсякденному житті. Саме завдяки таким учням викладання стає приємнішим і цікавішим для вчителя.

Дослідники, які вивчають і викладають критичне мислення й активне навчання (наприклад, Anderson 2000), одним зі способів структурування мети викладання та навчання визнають створення класифікації (категорій або типів) запитань і навчальних цілей. Ідея полягає в тому, що просте запам'ятовування якогось факту є питанням або метою дуже «низького рівня». На іншому кінці шкали — дії «високого рівня», такі як створення нових ідей або виведення нових висновків. Нижче наведено перелік типів питань і цілей, починаючи від найнижчого рівня (запам'ятовування) та до найвищого (створення).



Хоча завжди є потреба в мисленні на всіх рівнях, проте, виходячи за рамки питань, які вимагають просто пам'яті або відтворення, ми як учителі допомагаємо учням задіяти більш високі рівні критичного мислення, навіть коли вони засвоюють фактологічний матеріал. Щоби ставити ці запитання більш високого рівня та, відповідно, досягати цілей такого ж рівня, учителям необхідно реструктурувати свої заняття таким чином, аби вони підтримували більш високі рівні критичного мислення. Педагоги та дослідники в галузі освіти надали певні поради для такої реструктуризації (Herrenkohl 1998, Herrenkohl, 1999). Під час занять учителі й учні оцінюють і підтримують активне навчання та критичне мислення. Серед учнів і між учнями та вчителями часто розгортаються дискусії, які ведуться жваво та коректно. Зазвичай ці дискусії виникають унаслідок порушеного учнем чи вчителем питання. Рівень, тип і структура питань важливі для дискусій, що виникають. Вони також підтримують більш високі рівні складності критичного мислення учнів. У цьому розділі подано опис різних рівнів і типів питань і моделей, а також наведено поради з організації дискусій у класі.

Коли ми говоримо про **рівні запитань**, ми маємо на увазі відмінності між запитаннями, що стосуються деталей, фактів (імена, дати, місця подій, столиці держав тощо), і запитаннями, які потребують більш складних ідей (взаємозв'язок між поняттями, причини якихось подій чи ситуацій тощо). У **запитаннях низького рівня** йдеться про факти та деталі. Такі запитання можна проілюструвати прикладами:

- У якому році Мексика виборолала незалежність від Іспанії?
- За якої температури замерзає вода на рівні моря?
- Як називається найвідоміший літературний твір Сервантеса?
- На якому континенті знаходиться річка Оріноко?

Інколи важливо знати ці факти, але тільки їх знання не забезпечить того, що учні зможуть це використати для вирішення завдань чи прийняття важливих рішень. Серед методів, які сприяють навчанню на більш низьких рівнях, можна назвати такі:

- усно проговорювати факт ще та ще раз;
- записувати та переписувати інформацію;
- читати та перечитувати матеріал, котрий необхідно запам'ятати.

Зазвичай ці методи спрацьовують на найближчу перспективу, але вони не забезпечують запам'ятовування інформації на більш тривалий період. Якщо мета навчання полягає не тільки в тому, щоб запам'ятати факти, а й використати їх для вирішення завдань і прийняття рішень, то для учнів кориснішим буде, якщо їм ставити запитання, де вимагається застосування складнішого, вищого рівня критичного мислення, — **запитання високого рівня**.

Запитання високого рівня — це запитання, які ми ставимо, коли цікавимося, як чи чому щось відбулось або яким чином одна подія, факт чи ідея можуть бути пов'язані з іншими. Ці запитання формулюються в такий спосіб, щоби змусити того, хто на них відповідає, критично мислити. Тобто учні можуть використати факти та деталі у процесі відповіді на запитання, але для обґрунтування відповіді їм необхідно вийти за межі простого знання фактів і деталей. Коли поставлено запитання більш високого рівня, той, хто відповідає, активно виражає певну позицію, стверджує певну точку зору щодо причин чи зв'язків. Запитання високого рівня передбачають використання розумових операцій, пов'язаних із критичним мисленням.

Запитання високого рівня вимагають від учнів знаходити важливу інформацію та застосовувати її для того, щоби зробити висновки або провести порівняння. Наприклад:

- Яким чином рух за незалежність Мексики від Іспанії вплинув на людей у сусідніх із нею країнах?
- Чому вода поблизу мостів і в містах взимку замерзає пізніше, ніж вода в озерах, розташованих у сільських районах?
- Ріка Амазонка впливає на багато районів Бразилії. Чим відрізняється цей вплив у районах, розташованих поблизу Атлантичного узбережжя та в центральній частині Бразилії?

На подібні запитання можна дати більш ніж одну відповідь, до того ж кожна з них буде аргументованою та переконливою. Вони відбивають більш високий рівень застосування критичного мислення в порівнянні із запитаннями, які припускають просте відтворення фактів.

Зміст запитання є важливим, оскільки воно має сприяти виникненню в учнів критичного мислення, водночас важливо й те, як ставиться це запитання. Є багато способів, які вчителі можуть використати для того, щоб своє вміння ставити запитання зробити більш ефективним (Gibbs, 2001).

Після того як ви поставили запитання, давайте час на міркування, щоб і в учнів, менш упевнених у собі, була можливість сформулювати відповідь.

- Використовуйте метод «Подумайте — Об'єднайтесь у пари — Обговоріть», щоб учні могли обговорити відповідь один із одним, перш ніж висловлювати свою думку перед усіма.
- Ставте запитання, які розвивають або продовжують обговорення, на зразок: «Що ви могли б додати?», «А яка думка в тебе, Маргарито?»
- Надавайте зворотний зв'язок чи коментарі, які й не підтверджують, і не заперечують відповідей учнів. Тоді обговорення стає відкритим. Наприклад: «Цікаво. Я про це раніше не думала».
- Просіть узагальнити чи підбити підсумок: «Хто може висловити точку зору Джамілі іншими словами?».

- З'ясовуйте думки інших учнів: «Хто згоден з Максом?», «Хто не згоден? Чому?».
- Заохочуйте учнів адресувати запитання однокласникам: «Запитай Едуарда, чи може він щось додати тобі у відповідь?».
- Виступайте «адвокатом диявола»: «Що б ви відчули, якби ...?», «Як би ви відреагували на зміну, якби ...?».
- Використовуйте метод проговорювання думок (міркувань) уголос: «Як ви дійшли такої відповіді?».
- Запитуйте всіх учнів, а не тільки тих, хто піднімає руки. Однак швидко рухайтесь далі, якщо дитина не хоче відповідати.
- Попереджайте учнів про можливості різних відповідей: «На це запитання є багато варіантів відповідей».
- Змінюйте перспективу: «Як би ви поставились до своєї відповіді, якби ви були ...?».
- Використовуйте уяву: «Що б відбулося, якби ...?».
- Співставляйте зміст відповіді з чимось іще: «Яким чином (відповідь дитини) подібна до ...? Чим відрізняється?».
- Перетворюйте відповіді: «Що, якби ми змінили (ідея дитини) на ...? Що, якби ми поєднали ідеї Джамлі та Майкла?».

У цій школі я можу поділитися секретом зі своїм учителем. Ми працюємо в команді, і в нас є власні права, чого немає в інших школах. Наша школа в порівнянні з іншими школами — це СУПЕР!

Учень із Грузії

СЕРЕДОВИЩЕ НА ЗАНЯТТІ

Заняття, де учнів запрошують до активного навчання та критичного мислення, мають такі спільні риси (Mathews, 2003):

1) **Учителі й учні розподіляють між собою відповідальність за психологічний клімат на занятті.** Зокрема, учні можуть брати участь у створенні правил поведінки у класі. Учителі запрошують учнів узяти ініціативу у свої руки, наприклад, використовуючи деякі методи «кооперативного» навчання (тобто навчання «у співробітництві», «співпраці»), коли кожному учневі доручається певна роль, виконання якої допомагає вчитися іншим учням.

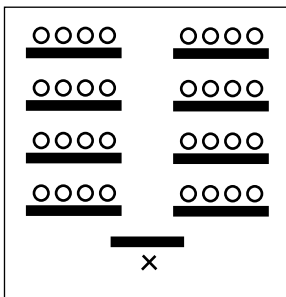
2) **Учителі моделюють процес мислення та підтримують учнів, коли вони розповідають про свої стратегії мислення.** Учителі демонструють, як можна мислити критично, коли вони на своїх уроках не висловлюють думки й ідеї так, начебто все, що виходить із їхніх вуст, є істиною в останній інстанції, а формулюють ідеї обережно, обґрунтовано та звертаючи увагу на певні умови, заохочують поважати різні точки зору. Учні влаштовують відкрите обговорення один із одним. Вони дізнаються не тільки про ідеї одне одного, а й про особистий хід міркувань — аргументування ідей. Учителі можуть ставити під сумнів висновки та знання як свої власні, так і інших людей, і заохочують учнів робити так само.

3) **Існує атмосфера пошуку й відкритості.** Учитель та учні використовують запитання високого рівня (тобто не просто «Що?», «Де?» і «Коли?», а й «Чому?», «Що, якщо?» і «Чому б не?»), аналізуючи проблему та приймаючи рішення. Учні виконують певні ролі під час занять/виконання завдань, коли на практиці застосовують різні види мислення: школярі роблять припущення, збирають інформацію, організують її та ставлять під сумнів висновки. Учителі показують підопічним, як виконувати завдання у класі, та дають учням поради більше з метою корекції їхньої діяльності, ніж критики чи оцінки її.

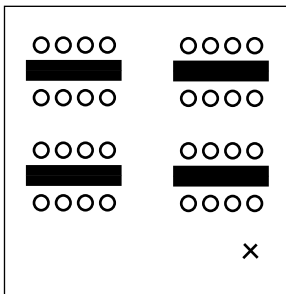
4) **Учням надається підтримка, але тільки в необхідній формі та обсязі.** Учителі пильнують за тим, що учні засвоюють, і тим, як вони думають, досліджують і спілкуються у процесі навчання. Учні привчають відслідковувати власне навчання та поліпшувати свій рівень виконання роботи. Учителі варіюють ступінь керівництва учнями, надаючи їм усе більше незалежності, коли стає

зрозуміло, що вони до цього готові. Створюється таке навчальне середовище, де учні почуваються захищеними та вільними для випробування нових завдань і в якому навіть невдалі спроби можуть привести нарешті до остаточного успіху.

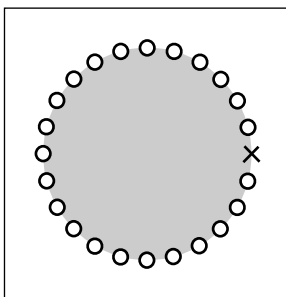
5) **Навчальний простір побудовано таким чином, щоби зробити легкою та природною співпрацю та комунікацію учнів.** Традиційні класні кімнати нагадують місця для церемоній, де учні сидять рядами, як на аудієнції чи зборах, а вчитель сидить попереду; часто його стіл розміщується ще й на підвищенні, наче він начальник або священик. Якщо ви вважаєте, що те, про що учні розповідають, є цікавим і вони мусять цим поділитись, обмінятись, то необхідно влаштувати класний простір таким чином, щоб дозволити їм розмовляти та працювати разом. Нижче показано кілька можливих шляхів улаштування простору у класі, які можуть допомогти учням взаємодіяти один із одним (навчатись інтерактивно). Звичайно вибір того чи іншого шляху влаштування простору залежить від того, які меблі ви маєте у своєму класі. Наведені нижче схеми пропонують варіанти їх розташування.



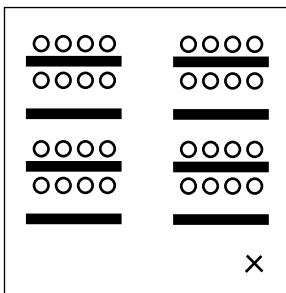
Цей спосіб є найкращим для слухання вчителя, але не підходить для інтерактивного навчання учнів. Учителі, які хочуть, щоб учні розмовляли один з одним, уникають такого розташування меблів.



Такий спосіб доцільний для роботи учнів у малих групах. Зважте, що вчитель не залишається нерухомим, коли відбувається групова активність, він чи вона рухається по кімнаті, спостерігаючи за групами, відповідаючи на запитання та пропонуючи допомогу.



Таке розташування ефективно для проведення класної зустрічі або дискусії. Зважте, що вчитель є одним із рівноправних учасників.



Таке розташування корисне, коли учні сидять за партами, на стільцях, що не рухаються (прикріплені до підлоги). Учні, які сидять обличчям до дошки, розвертаються та працюють через стіл із учнями, які сидять позаду.

ЯК ЗРОБИТИ ПРОГРАМУ НАВЧАННЯ МАКСИМАЛЬНО ЕФЕКТИВНОЮ

Опанування нових методів викладання подібне до навчання нового руху чи прийому у спорті: побачити, як це виконується, спробувати виконати під наглядом когось, хто знає, як це треба робити, і потім вислухати пропозиції щодо власного виконання. Семінари з такого навчання саме так і організовані: ви берете участь у демонстраційному уроці, начебто ви учень, потім обговорюєте ці методи та вчитеся, як їх застосовувати, а потім плануєте та проводите урок, використовуючи цей метод самостійно. Наприкінці ви маєте спланувати реальний урок, який проведете у своєму класі після завершення семінару.

У розділі 2 цього посібника вміщено базові уроки, що демонструють методи викладання в дії. Тут крок за кроком пояснюється, як використати продемонстровані методи викладання. Після опису використання методу, що був застосований у базовому уроці, у посібнику запропоновано деякі інші пов'язані з ним методи навчання, які можуть бути використані для досягнення аналогічних цілей.

У розділі 3 коротко викладено деякі загальні ідеї щодо оцінки та планування уроку, які відповідають методам читання та письма для критичного мислення. У цей розділ включено зразки сценаріїв планів уроків, методи управління класом і критерії оцінки. Матеріали базуються на успішній практиці вчителів та при викладанні різноманітних предметів учням різного віку.

У розділі 4 «Викладання в рамках певного предмета» зосереджено увагу на застосуванні методів критичного мислення при викладанні окремих дисциплін: мови та літератури, математики, природознавства, мистецтва, суспільних наук і міждисциплінарних навчальних проектів; наведено зразки планів уроків із кожного предмета.

Пам'ятайте, що вам необхідно апробувати ці методи, щоб навчитись добре ними користуватись. Рекомендується випробувати новий метод багато разів, щоб вирішити, чи доцільний він для вашої вчительської роботи. Не лише ви повинні звикнути до застосування цього методу у викладанні, а й ваші учні мають звикнути до його застосування у процесі навчання.

Крім того, ви маєте налагодити співробітництво з іншими вчителями. Принаймні один раз на місяць намагайтеся збиратись разом з іншими вчителями, які використовують у викладанні такі самі нові методи. Записуйте свої запитання, історії успіху та приносьте їх із собою для обговорення на такі зустрічі. Також беріть із собою свої плани уроків і зразки робіт учнів. Ви обов'язково знайдете добрі пропозиції для ваших колег, як допомогти подолати наявні в них проблеми, а в них будуть пропозиції, які допоможуть вам.

Як фахівець із університетською освітою та тридцятьма роками педагогічного стажу, я вважаю, що моя участь у цьому проекті еквівалентна здобуттю ще однієї вищої освіти.

Учитель із Азербайджану

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

Викладання — це щось більше, ніж набір методів. **Викладати вдало** означає досягати певної кількості цілей для певної групи учнів на певному етапі навчального року за наявності певних ресурсів у конкретних часових межах в умовах конкретної школи та конкретної місцевої громади. Це означає знаходити рівновагу між викладанням, здійснюваним безпосередньо вчителем, та організацією діяльності окремих учнів і груп. Це означає розвивати в учнів стратегії та навички навчання та водночас забезпечувати засвоєння учнями змісту за навчальною програмою.

Учителі-майстри підходять до предметного змісту не як до статичного знання чи інертних ідей, а як до способів пізнання. Застосовувати способи пізнання — думати в рамках навчального предмета — означає мати у своєму розпорядженні набір понять і методів для того, щоби ставити запитання та конструювати знання. Думати, виходячи за рамки окремих предметів, тобто **міжпредметно, міждисциплінарно**, означає виявляти проблеми, ставити коректні запитання, застосовувати потрібні в даній ситуації знання, знаходити правильні рішення й адекватні критерії для оцінки досягнутого успіху.

Хоча викладання — це більше, ніж набір методів викладання, існують такі з них, які повинні бути в арсеналі кожного творчого педагога. Деякі з них є всеохоплюючими стратегіями, з яких можна сформулювати цілий урок. Інші можуть комбінуватися для розробки завершеної моделі уроку.

СЦЕНАРІЇ БАЗОВИХ УРОКІВ І ЯК ЇХ ЧИТАТИ

На наступних сторінках ви знайдете вісім ґрунтовно описаних базових уроків. У кожному з них використовуються дії та навчальні методи, підібрані для кожної із трьох фаз, описаних вище, — **актуалізації, побудови знань і консолідації**. Ці уроки описані у вигляді сценаріїв — щоб дати вам повне уявлення про те, що мають казати та робити як учитель, так і учні. Якщо ви берете участь у семінарі, то, ймовірно, у вас буде можливість взяти участь у цих уроках в якості учня.

У тексті опису фази уроку будуть позначені таким чином:



Після кожного **уроку** вам пропонується проаналізувати, як він відбувається та що було досягнуто. Потім докладно описуються **методи** та їх реалізація покроково — щоб ви могли наслідувати їх на своїх власних уроках. І, нарешті, наводиться опис **інших різновидів цих методів або методів, пов'язаних із ними**, — щоб їх можна було використати для розробки уроків, подібних до описаних.

Варто пам'ятати, що деякі з цих методів більше підходять для певної фази уроку. Позначки фаз, наведені вище, також використовуються в розділі «**Методи**», показуючи, під час якої саме фази уроку можна застосувати цей метод. Деякі методи є більш складними та їх використання може

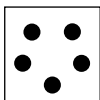
зайняти кілька фаз, а деякі методи придатні більш ніж для однієї фази. Наприклад, така позначка показує, що цей метод підходить для фази актуалізації та для фази консолідації.



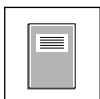
Опис кожного методу дається в однаковому форматі, щоб вам легше було використовувати його при плануванні уроку. У тексті використано спеціальні позначки:



обґрунтування — опис цілей даного методу та як він може допомогти учням учитись;



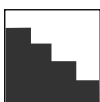
розмір групи — кількість учнів, якій найбільше відповідає даний метод;



ресурси — які матеріали потрібні;



необхідний час;



хід роботи — кожен крок даного методу в деталях;



оцінювання — під час або після уроку, якщо воно є обов'язковим або бажаним;



додаткові міркування — тут подані примітки, які допоможуть читачеві скласти краще уявлення про те, яким чином або чому варто застосовувати цей метод;



поради — пропозиції щодо того, як успішно застосувати цей метод або ж урахувати особливі потреби певної групи учнів.

Наведені далі сценарії (плани-конспекти) базових уроків задумані таким чином, щоб їх можна було використати з учнями будь-якого рівня підготовки та для викладання будь-якого предмета. Кожний базовий урок має ілюструвати викладання для досягнення різних цілей у навчанні.

Перший базовий урок	—	Вивчення інформації на основі тексту.
Другий базовий урок	—	Розуміння оповідного тексту.
Третій базовий урок	—	Кооперативне навчання.
Четвертий базовий урок	—	Проведення дискусії.
П'ятий базовий урок	—	Пишемо й досліджуємо.
Шостий базовий урок	—	Пишемо, щоб переконати.
Сьомий базовий урок	—	Розуміння аргументів.
Восьмий базовий урок	—	Критичне слухання.